



OSANA LAUMAA

Eläin lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen
tukena

Sirpa Souranto

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2018
Sosionomikoulutus



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomikoulutus

SOURANTO, SIRPA:

Osana laumaa

Eläin lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukena

Opinnäytetyö 63 sivua, joista liitteitä 4 sivua
Huhtikuu 2018

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kerätä kokemustietoa siitä, miten lapsen sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta voidaan tukea eläinavusteisten ja toiminnallisten menetelmien avulla. Tavoitteena oli selvittää, miten lapset kokevat tämänkaltaisen ryhmämuotoisen toiminnan ja miten toiminta tukee lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Opinnäytetyön yhteistyötahona toimi eräs tamperelainen koulu, jonka kolmannen luokan oppilaista muodostuneelle kahdeksan hengen pienryhmälle järjestettiin seitsemän ryhmäkerran toiminnallinen toteutus syksyllä 2017.

Tutkimus toteutettiin toiminnallisena tapaustutkimuksena, jossa pääasiallisina aineistonkeruumenetelminä olivat osallistuvan havainnoinnin lisäksi ryhmäkertojen aikana käydyt keskustelut ja palauteomakkeet sekä ryhmätyön avulla kerätyt lasten mielipiteet toiminnasta. Saatu tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, ja analysointia täydennettiin aiheeseen liittyvän teorian tarkastelulla. Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään eläinavusteisuuden muotoja ja menetelmiä sekä sosiaalisten taitojen määrittelyä ja niiden oppimista.

Toiminnassa mukana olleet lapset kokivat toiminnan mielekkäänä ja olivat sitoutuneita ryhmätoimintaan. Toiminnallisessa osuudessa etenkin leikit koettiin kiinnostavina. Eläinaiheiset videot ja sadut koettiin rauhoittavina, ja niiden herättämä mielenkiinto näyttäytyi ryhmässä keskittymisenä sekä ylimääräisen omaehtoisen toiminnan tasaantumisenä. Ryhmätoiminnassa käytössä olleiden eläinkuvakorttien sekä -hahmojen avulla lapset kykenivät työstämään tunteitaan ja toiveitaan sekä ilmaisemaan itseään ja omia ajatuksiaan. Eläinvideoista lapset pystyivät havainnoimaan vuorovaikutukseen sekä ystävyyteen ja yhteistyötaitoihin liittyviä tekijöitä. Eläinvideot näyttivät toimivan myös empatiataitojen ja moraalikehityksen tukena.

Toiminnallisesta ryhmästä saatujen kokemusten perusteella eläinavusteisia menetelmiä, joissa ei tarvita fyysisen eläimen läsnäoloa, voidaan yhdistää toiminnalliseen toteutukseen, ja näin saatu yhteismenetelmä on hyödynnettävissä lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Menetelmällä näyttäisi olevan paljon annettavaa niin oppilaitoksille kuin varhaiskasvatuksellekin, joissa sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukeminen on osa kasvatustyötä.

Asiasanat: sosiaaliset taidot, vuorovaikutus, eläinavusteisuus, eläinavusteiset menetelmät

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

SOURANTO, SIRPA:

Part of the Crowd

An Animal Supporting a Child's Social Skills and Interaction

Bachelor's thesis 63 pages, appendices 4 pages

April 2018

The purpose was to collect experienced information on how a child's social skills and interaction can be supported with the help of animal-assisted and functional methods. The aim was to find out how the children experience this kind of group-formed activity and how the activity supports children's social skills and interaction.

The study was carried out as a functional case study, in which the data were collected mainly through participation, observation, conversations, children's feedback and opinions of the activity. The data were analyzed using qualitative content analysis.

The children involved in the group found it sensible and were committed to the group activity. In the functional part, especially the plays were found interesting. Videos and stories of animals were experienced calming and they stimulated interest. With the help of animal cards and animal figures children were also able to express themselves and their own thoughts. The Animal videos helped the children to observe the factors related to interaction, friendship and co-operative skills. They also seem to work as a support in the development of empathy and moral.

The experiences of the functional group indicate that animal-assisted methods, where real animals are not present, can be connected to the functional activities and be utilized as a support of children's social skills and interaction. It seems that this method has much to give both in the schools and in the early childhood education, where support of social skills and interaction are part of the educational work.

Key words: social skills, interaction, animal assistance, animal-assisted methods

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTA	7
2.1	Aiheen ajankohtaisuus ja aihetta käsitteleviä tutkimuksia.....	7
2.2	Omat lähtökohtani.....	8
2.3	Opinnäytetyön tarkoitus.....	9
2.4	Tutkimusongelma ja -kysymykset	10
2.5	Yhteistyötaho ja tutkimuskohde	10
3	ELÄINAVUSTEISUUS.....	13
3.1	Eläinavusteinen työskentely	13
3.2	Eläinavusteiset menetelmät.....	15
4	SOSIAALISET TAIDOT JA VUOROVAIKUTUS.....	17
4.1	Mitä sosiaaliset taidot ovat	17
4.2	Vuorovaikutustaidot osana sosiaalisia taitoja	18
4.3	Sosiaalisten taitojen oppiminen	19
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	21
5.1	Tutkimusote	21
5.2	Ryhmäkertojen suunnittelu	21
5.3	Ryhmäkerrat.....	23
5.4	Aineiston hankinta	26
5.5	Aineiston analyysi.....	28
6	ELÄINAVUSTEISEN RYHMÄTOIMINNAN SATOA	30
6.1	Eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukena	30
6.2	Lasten kokemukset ryhmästä.....	39
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	45
8	POHDINTA.....	51
8.1	Eettisyys ja luotettavuus	51
8.2	Prosessin merkitys	52
8.3	Jatkotutkimus- ja kehittämisohdotuksia.....	54
	LÄHTEET.....	56
	LIITTEET	59
	Liite 1. Saatekirje 1 (2)	59
	Liite 2. Lupalappu	61
	Liite 3. Diplomi	62
	Liite 4. Hymiöpalautelomake	63

1 JOHDANTO

Sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen ongelmat sekä haasteet näillä osa-alueilla näkyvät sosiaalialalla eri asiakasryhmien parissa. Sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen oppimisessa on kyse kuitenkin arkipäivän taidoista, joita opettelemme syntymästämme lähtien ja joita tarvitsemme jokapäiväisessä elämässämme (Nyyti ry 2018). Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus liittyvät väistämättä elämäämme, ja näiden taitojen oppiminen tapahtuu pääasiassa päivittäisessä kanssakäymisessä sekä mallioppimisen kautta. Sosiaalisten taitojen hallitseminen ja vuorovaikutuksen toimiminen eivät ole kuitenkaan itsestään selviä asioita, vaan niihin tarvitaan tukea ja erilaisia menetelmiä, joiden avulla näiden taitojen oppimista voidaan edesauttaa ja vahvistaa. On tärkeää, että sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen haasteisiin ja näiden taitojen tukemiseen tartutaan jo lapsuudessa, varhaisessa vaiheessa, ennen kuin ne johtavat suurempiin ongelmiin. Lapsuusaika on hyvin hedelmällistä aikaa uuden oppimiselle, ja lapsille on luontaista oppia sekä kehittää itseään mallioppimisen ja tekemiensä havaintojen avulla.

On ilmeisen selvää, että digitalisaation kehittyessä ja sosiaalisen mediakulttuurin aikana tapamme olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa muuttua muotoaan ja samalla myös kymmme kohdata toisia ihmisiä kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa heikentyy, ellemme kiinnitä siihen entistä enemmän huomiota. Talvio ja Klemola (2017, 10) ovat tuoneet esille myös sen näkökohdan, että tietotekniikan yleistymisen itse asiassa lisää entisestään ihmisten välillä tapahtuvaa vuorovaikutusta, koska se helpottaa pitkienkin välimatkojen välillä tapahtuvaa kanssakäymistä. Digitalisaatio ei siis itsessään poissulje vuorovaikutustaitojen merkitystä vaan antaa lisää perusteita näiden taitojen oppimiselle.

Lasten sosiaalisten taitojen kehittyminen ja vuorovaikutus ovat aihealueita, jotka kiinnostavat minua. Olen opiskellut sosionomiopintojeni ohella eläinavusteiseksi valmentajaksi, ja suuri intohimoni on yhdistää näiden ammattien tuomat mahdollisuudet tulevaisuudessa. Tämän opinnäytetyöni kautta haluan kartuttaa sekä omaa osaamistani että kokemustietoa siitä, miten eläinten avulla lasten sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus ovat tuettavissa. Omat kokemukseni eläimistä ovat antaneet minulle myös vahvistusta siitä, että eläimillä on paljon annettavaa meidän ihmisten hyvinvoinnille. Sen lisäksi, että eläinten maailma on hyvin kiinnostava, on ihmisillä ja eläimillä myös hyvin paljon samankaltai-

suutta keskenään. Juontaahan ihmisten kehittyminen juurensa yhteisestä kehityshistoriasta eläinten kanssa. Tämän tiedon valossa on hyödyllistä lähteä kartoittamaan, kuinka eläinmaailman lainalaisuuksia voidaan opetus- ja ohjausmielessä hyödyntää ilman fyysisen eläimen läsnäoloa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta voidaan tukea eläinavusteisten ja toiminnallisten menetelmien avulla. Tavoitteenasettelu ja -tarkoitus ohjasivat tutkimuskysymyksiä, joilla haetaan vastausta siihen, miten lapset kokevat eläinavusteisen ja toiminnallisen ryhmätoiminnan ja miten eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät tukevat lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena tutkimuksena järjestämällä erään tamperelaisen koulun kolmannen luokan oppilaista muodostuneelle pienryhmälle seitsemän kerran toiminnallinen ryhmäkertojen kokonaisuus syksyllä 2017. Ryhmäkerroilla hyödynnettiin eläinavusteisia ja eläinaiheisia materiaaleja, kuten videoita, kuvia, eläinhahmoja ja satuja, sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisen harjoituksiin. Tutkimus voidaan luokitella tapaustutkimukseksi, jonka aineistonkeruumenetelminä käytettiin osallistuvaa havainnointia, toiminnan aikana käytyjä keskusteluja, lapsilta saatuja palautteita ryhmäkerroilta sekä ryhmän päätöskerralla kerättyä palautetta väittämien ja erillisen ryhmätyön avulla.

Opinnäytetyön alussa kuvataan ensin opinnäytetyön taustoihin liittyviä tekijöitä ja käsitellään aiheen ajankohtaisuutta. Teoriaosuudessa käydään läpi eläinavusteisuutta sekä sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Tutkimuksen toteutusluvussa kerrotaan tarkemmin muun muassa ryhmäkerroista ja niiden suunnittelusta sekä aineiston hankinta- ja analyysivaiheesta. Tämän jälkeen esitellään niitä tutkimustehtävän kannalta oleellisia tuloksia, joita opinnäytetyön alussa lähdettiin selvittämään. Opinnäytetyö päättyy saatujen tulosten kautta tehtyihin johtopäätöksiin sekä koko opinnäytetyöprosessia koskevaan pohdintaan.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA

2.1 Aiheen ajankohtaisuus ja aihetta käsitteleviä tutkimuksia

Opetushallitus hyväksyi vuonna 2014 uudet opetussuunnitelman perusteet, joihin siirryttiin vuodesta 2016 alkaen. Uuden opetussuunnitelman perusteiden pohjana on oppimiskäsitys, joka painottuu myönteisiin tunnekokemuksiin, yhteiseen ja uutta luovaan toimintaan sekä vuorovaikutukseen, jotka edistävät oppimista. Vuorovaikutus ja ilmaisutaidot ovat yksi opetuksen ja oppimisen laaja-alaisista osaamisen tavoitteista. (Opetushallitus 2014.)

Opetushallitus on julkistanut vuonna 2017 yhdessä Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan kanssa tekemänsä tilannekartoituksen, joka käsittelee lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä ja tukemista koskevia tutkimustuloksia varhaiskasvatuksessa viimeisen viiden vuoden ajalta. Selvityksen perusteella todettiin, että aikuisen ja lapsen välillä puutteellisesti toimiva vuorovaikutus vahingoittaa sosioemotionaalisten taitojen kehitystä. Selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee ongelmana sen, ettei koulutuksessa ole riittävästi tunteja, joissa keskitytään sosioemotionaaliseen opetukseen. Lisäksi näiden taitojen tukemiseen toivottiin selviä keinoja, menetelmiä ja opetusmateriaaleja, joilla taitoja voitaisiin konkreettisesti harjoitella koulutuksessa. Ennaltaehkäisevä tuki nähtiin ensiarvoisen tärkeänä. Lasten kehittyvien sosiaalisten ja tunnetaitojen johdonmukainen tukeminen auttaisi osaltaan ehkäisemään ongelmien muodostumista. Tärkeänä perustana nähtiin yleinen kaikille lapsille tarjottu kehityksen tuki, johon rakentuisi myös erityisemmän tuen tarpeessa olevien lasten kehityksen vahvistaminen. Yleisesti peräänkuulutettiin yhteistä keskustelua, jota käytäisiin yhdessä yhteiskunnan, kotien, varhaiskasvatuksen toimipaikkojen sekä henkilöstön perus- ja täydennyskoulutusta tarjoavien tahojen kesken. (Määttä ym. 2017, 45–46.)

Durlak ym. (2011) tekemän amerikkalaisen tutkimuksen mukaan koulussa toteutettu sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen (SEL, Social and Emotional learning) opetus vaikutti merkittävästi oppilaiden sosiaaliemotionaaliseen kyvykkyyteen sekä niihin asenteisiin, jotka liittyvät itseen, toisiin ja kouluun. Tutkimuksessa kävi ilmi, että niin luokanopettajilla kuin muullakin koulun henkilökunnalla oli käytössä sosiaalisen ja emotionaa-

lisen opettamisen ohjelmia. Tämän perusteella voidaan olettaa, että tämänkaltainen opetus on liitettävissä normaaliin opetukseen, eikä se vaadi ulkopuolista henkilökuntaa, jotta tulokset olisivat tehokkaita. (Durlak ym. 2011, 417.)

Tutkimustuloksia sosiaalisten taitojen opetuksesta koulussa on vasta varsin vähän, etenkin täällä Suomessa. Myös menetelmiä, joilla tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan mitata, on olemassa hyvin vähän. On silti tosiasia, että nykypäivänä näiden taitojen arvostus on suurta niin kotona, koulussa kuin työpaikoillakin, vaikka tutkimustietoa siitä, mitä hyötyä vuorovaikutustaidoista on ja miten niitä voidaan oppia ja opettaa tehokkaalla tavalla, löytyy valitettavan vähän. (Talvio & Klemola 2017, 139.) Lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta käsittelevät tutkimukset ovat pääasiassa varhaiskasvatusikäisten parissa tehtyjä. Sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen oppiminen on kuitenkin elämänmittaista, eikä kehittyminen näissä taidoissa pääty siihen, kun lapsi tulee kouluikänsä. Päinvastoin, ryhmäkoot usein kasvavat ja ryhmässä toimimisen taitoja tarvitaan enemmän kuin koskaan. Koulu on lapsille luontainen oppimisympäristö, ja siellä olevien kontaktien niin aikuisiin kuin toisiin oppilaisiinkin tulisi tarjota mahdollisuuksia sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen harjoitteluun kannustavassa ilmapiirissä. Myöhemmin kun lapsi siirtyy lapsuudesta nuoruuteen, kaverisuhteiden merkitys korostuu. Kaverit ovat nuoren ryhmä, johon hän kuuluu ja josta hän saa hyväksyntää. Tässä vertaisryhmässä toimiminen vaatii sosiaalisia taitoja, joita aikuinen voi tukea muun muassa ohjauksen keinoin ja huolehtimalla, ettei ketään jätetä ryhmän ulkopuolelle. (Kaikille kaveri 2013, 6.)

2.2 Omat lähtökohtani

Olen aina ollut kiinnostunut eläimistä ja kokenut eläimen läsnäololla olevan merkitystä omalle hyvinvoinnilleni. Olen pitänyt eläinten maailmaa mielenkiintoisena ja samalla pystynyt aistimaan sen siteen, joka ihmisen ja eläimen välillä voi olla. Eläin on antanut minun olla oma itseni niin hyvinä kuin huonoinakin hetkinä, eikä minun arvoni sen silmissä ole heikentynyt näissä tilanteissa. Olen kyennyt paljastamaan omat heikkouteni ja haavoittuvuuteni ja tuntenut, kuinka eläin on läsnä ja puhuu kanssani yhteistä kieltä. Siihen ei tarvita sanoja: yhteinen ymmärrys, keskinäinen kunnioitus ja kehon kieli riittävät.

Hakeuduin sosionomiopintoihin, koska haluan olla vaikuttamassa epäkohtiin ja samalla antaa panokseni tekemällä työtä, jossa voin lisätä hyvinvointia niin yksityisen ihmisen

kuin koko yhteiskunnan kannalta. Opiskelujeni aikana näin ilmoituksen Tampereen kesäyliopistolla alkavasta eläinavusteisen valmentajan koulutuksesta, eikä mikään pidätellyt minua hakemasta tuohon koulutukseen, kun ymmärsin, että eläinavusteisuus on mahdollista yhdistää sosiaalialalle. Pääsin mukaan eläinavusteisen valmentajan koulutukseen, ja helmikuussa 2017 aloitin opinnot, joista valmistuin saman vuoden marraskuussa 2017.

Eläinavusteisen valmentajakoulutuksen aikana ymmärrykseni eläinten ja ihmisten kokemusmaailman yhtäläisyyksistä laajeni, ja aloin kiinnostua yhä enemmän yhteisen kehityshistoriamme eli evoluution merkityksestä ja siitä, mitä annettavaa sillä on ihmisten sosiaalisen käyttäytymisen saralla. Tällä opinnäytetyöllä on merkitystä minulle myös ammatillisessa mielessä, sillä tavoitteenani on yhdistää eläinavusteisen valmentajan koulutuksessa saamani opit sosionomin ammattiin tulevaisuudessa. Tämän prosessin kautta kartutan kokemustani eläinavusteisten menetelmien hyödyntämisestä sosiaalialan ohjaustyössä. Itselle mielekäs ja kiinnostava opinnäytetyön aihealue on hyödyllinen myös siinä mielessä, että se on motivoiva ja saattaa edistää lisäksi työpaikan saantia sekä olla hyödyllinen tulevien työtehtävien hoidossa (Kananen 2014, 29).

2.3 Opinnäytetyön tarkoitus

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tutkia niitä mahdollisuuksia, joita eläinavusteisuus tuo lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Tähän tarkoitukseen pohjautuen halusin toteuttaa alkuopetuksen oppilaista muodostuvalle pienryhmälle toiminnallisen ryhmäkertojen kokonaisuuden, jossa hyödynnän eläinavusteisia menetelmiä lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisessa. Tutkimuksessa keskityin erityisesti niihin eläinavusteisuuden muotoihin, joissa toiminnan apuna käytetään erilaisia eläinaiheisia kuvia, hahmoja, videoita ja satuja. Tavoitteena oli näiden eläinavusteisten menetelmien avulla tukea lapsen sosiaalisten taitojen oppimista ja vuorovaikutusta sekä samalla selvittää, miten tämänkaltaisia eläinavusteisia menetelmiä voidaan toteuttaa näiden taitojen ohjaamisessa. Pidin myös tärkeänä asiana sitä, että tutkimuksen avulla olisi mahdollista avartaa lasten ymmärrystä eläinten maailmasta ja oikeuksista, ja sitä kautta lisätä kunnioitusta eläviä olentoja kohtaan.

2.4 Tutkimusongelma ja -kysymykset

Tutkimuksen tekemiseen liittyy kiinteästi niin sanottu ongelma, jota ei kuitenkaan tutkimuksen yhteydessä pidä nähdä negatiivisessa merkityksessä, kuten arkikielessä on tapana, vaan kyseessä on ennemminkin tehtävä tai arvoitus, joka yritetään selvittää (Vilkkä 2015, 60). Hirsijärvi, Remes ja Sajavaara (2010, 126) puolestaan toteavat, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa ongelma-sanaa ei mielellään käytetä vaan puhutaan yleisellä tasolla asetetusta tutkimustehtävästä. Tällä Hirsijärvi ym. (2010, 126) viittaavat siihen, että laadullisessa tutkimuksessa tavallaan ennakoidaan, että ongelma voi muuttua tutkimusta tehdessä. Tähän ajatukseen nojautuen lähdin omassa opinnäytetyössäni liikkeelle siitä, että tutkimustehtävänäni oli kerätä kokemustietoa siitä, miten lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta voidaan tukea eläinavusteisesti toiminnallisessa pienryhmässä. Varsinainen tutkimusongelma oli selvittää eläinavusteisten menetelmien toimivuutta lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen oppimisessa, ja sitä kautta tutkimuksen suuntaa näyttävinä kysymyksinä olivat:

1. Miten eläinavusteiset menetelmät tukivat lapsen sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta?
2. Miten lapset kokivat toiminnallisen ja eläinavusteisen ryhmätoiminnan?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla tavoittelin sellaisten pientenkin asioiden huomioimista, jotka lasten käyttäytymisessä, olemuksessa tai puheessa ilmensivät sosiaalisia taitoja ja toimivaa vuorovaikutusta. Toisen kysymyksen tarkoituksena oli selvittää lasten kokemuksia eläinavusteisuutta ja toiminnallisia harjoituksia sisältävästä ryhmätoiminnasta.

2.5 Yhteistyötaho ja tutkimuskohde

Ennen ideapaperini esitystä keväällä 2017 olin päättänyt tehdä opinnäytetyöni aihealueesta, joka jollain tavalla liittyy eläinavusteisuuteen. Minulla oli eläinavusteisen valmentajan opintoja tuossa vaiheessa käytyä muutama kuukausi, ja näiden kuukausien aikana olin alkanut kiinnostua erityisesti lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisesta eläinavusteisten menetelmien avulla. Ideapaperin esitysvaiheessa toukokuussa 2017

ajatus pikkuhiljaa terävöityi, ja aloin miettiä yhteistyökumppania opinnäytetyölleni ta-
hoilta, joissa jo entuudestaan olisi toimintaa lapsiryhmälle sekä tilat ryhmätoiminnalle.

Elokuun alussa 2017, ennen koulujen alkua, olin yhteydessä tamperelaisen koulun kou-
lukuraattoriin, ja esitin hänelle opinnäytetyöideani. Koulukuraattori kiinnostui aiheesta ja
vei asiaa opettajille tiedoksi. Myöhemmin elokuun lopussa sovimme koulukuraattorin ja
kolmannen luokan opettajan kanssa tapaamisen, jossa kerroin tarkemmin opinnäyte-
työideastani. Opettaja ja koulukuraattori pitivät opinnäytetyöideaa kiinnostavana ja oli-
vat halukkaita yhteistyöhön. Koulukuraattori lupautui toimimaan pienryhmässä toisena
aikuisena, ja sovimme alustavasti ryhmän tapaamisajankohdiksi tiistai-iltapäivät, jolloin
hänellä oli mahdollisuus olla mukana ryhmässä. Tapaamisen aikana päätimme, että opet-
taja teettää luokassaan Kauppilan (2005, 137, Barratt ym. 2000 mukaan) esimerkkiin poh-
jautuvan sosiaalisten taitojen itsearviointilomakkeen. Ajatuksena oli alustavasti selvittää,
minkälaisia sosiaalisia taitoja oppilaat arvioivat itsellään olevan ja millä sosiaalisten tai-
tojen osa-alueilla kaivattaisiin mahdollisesti harjoitusta.

Pidimme vielä syyskuun puolivälissä yhteisen tapaamisen koulun opettajan ja kouluku-
raattorin kanssa. Tapaamisessa sovimme käytännön asioista, kuten ryhmän muodostami-
sesta, saatekirjeen (Liite 1) lähettämisestä vanhemmille sekä lupalapusta (Liite 2) toimin-
taan osallistumista varten. Ryhmän muodostamisessa päädyimme siihen, että luokan
opettaja toimittaa luokan oppilaiden vanhemmille tiedon pienryhmätoiminnasta, johon
toteutessaan valitaan kiinnostuneista oppilaista arpomalla seitsemän osallistujaa. Tutus-
tuin lyhyesti myös oppilailla teetetyn sosiaalisten taitojen itsearvioinnin tuloksiin, ja hyö-
dynsin niitä tulevien ryhmäkertojen suunnittelussa. Tuossa vaiheessa olin esittänyt kou-
lussa opinnäytetyöni ohjaajalle tutkimussuunnitelmani, joka oli enää lopullista kirjoitus-
muotoaan ja hyväksyntää vailla. Tutkimussuunnitelman hyväksymisen jälkeen tein tutki-
muslupahakemuksen, joka myönnettiin ennen pienryhmätoiminnan alkua syyskuussa
2017.

Kun tieto tutkimusluvasta oli tullut, opettaja lähetti tekemäni saatekirjeen sekä lupalapun
oppilaiden mukana jokaisen oppilaan kotiin, jotta ryhmätoiminnasta kiinnostuneiden las-
ten vanhemmat voivat allekirjoituksellaan valtuuttaa lapsensa osallistumaan ryhmätoi-
mintaan ja samalla opinnäytetyöhöni liittyvään tutkimukseen. Luokalla oli oppilaita yh-
teensä 24, joista 17 oppilasta oli halukas osallistumaan ryhmätoimintaan ja palautti lupa-

lapun opettajalle. Alkuperäisen suunnitelmani mukaan ryhmätoiminta oli ajatuksena järjestää seitsemälle oppilaalle, mutta päädyin kuitenkin kahdeksaan oppilaaseen, jotta myös parityöskentely ryhmässä olisi mahdollista ja ryhmässä olisi riittävästi jäseniä, vaikka satunnaisia poissaoloja tulisikin. Opettaja suoritti palautetuista lupalapuista arvonnin, jonka perusteella kahdeksan oppilasta valikoitui mukaan ryhmätoimintaan ja siten opin-
näytetyöni tutkimuskohteeksi.

3 ELÄINAVUSTEISUUS

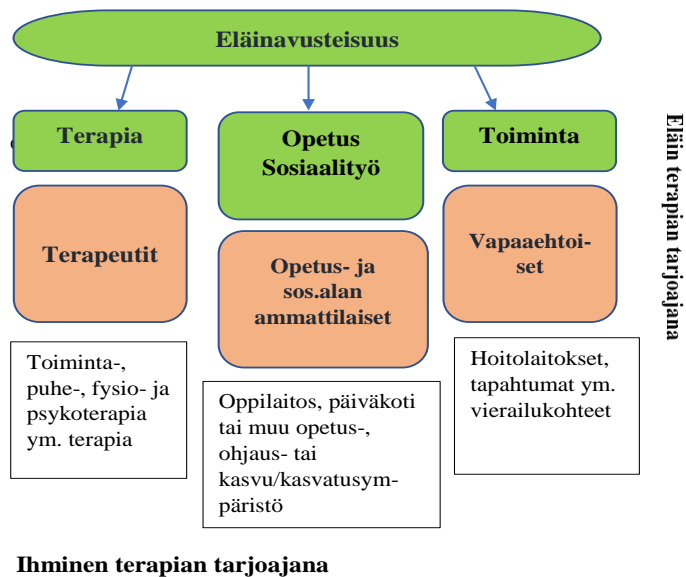
3.1 Eläinavusteinen työskentely

Eläinavusteista työskentelyä (Animal-Assisted Interventions, AAI) pidetään kattoterminä eläinavusteiselle terapialle, opetukselle ja toiminnalle. Eläinavusteinen terapia (Animal-Assisted Therapy, AAT) on tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, jossa toiminnan ohjaajana toimii koulutettu terveyden- tai sosiaalihuoltoalan asiantuntija. Yleisesti eläinavusteista terapiaa tarjoavat ovat ammatiltaan psyko- tai toimintaterapeutteja, joilla saattaa olla pedagogisia opintoja tai sairaanhoitajakokemusta takanaan. (Väyrynen 2017, 16–18.) Salmelan (2015) mukaan kansainvälinen määritelmä eläinavusteisesta terapiasta täyttyy, kun alan ammattihenkilö käyttää eläintä apuna omassa terapiatyössään. Lisäksi toiminta olisi kirjattava hoito-, terapia- tai kuntoutumissuunnitelmaan tavoitteellisena toimintana ja osaksi kuntoutusprosessia. Eläin on keskeisellä sijalla terapiaprosessia. (Salmela 2015, 12.) Ammatilaisen tulisi kuitenkin aina pitää asiakas keskiössä ja miettiä ennen eläinavusteisen terapian aloittamista, tuoko eläin terapialle jotain lisäarvoa (Pet Partners 2018).

Eläinavusteinen opetus (Animal-Assisted Education, AAE) tai pedagogiikka (Animal-Assisted Pedagogy, AAP) ovat aina ammatillisia työmuotoja, jotka perustuvat suunnitteluun, tavoitteellisuuteen ja dokumentointiin kuten eläinavusteinen terapiakin (Kahilaniemi 2016, 20–21). Eläinavusteinen toiminta (Animal-Assisted Activity, AAA) on hyvinvointia lisäävää motivoivaa, kasvatuksellista tai hoidollista toimintaa, jonka ei tarvitse olla tavoitteellista. Pääasiana on hyvänolon tuominen ja asiakkaiden mielialan piristäminen. Eläinavusteista toimintaa voivat harjoittaa sekä vapaaehtoiset että eläinavusteisen valmennuksen koulutuksen saaneet toimijat. (Juusola 2016, 139.) Eläinavusteisessa toiminnassa voi olla mukana erilaisia eläimiä, kuten kissoja, koiria, lampaita, kanoja ja alpakoita. Toiminnan tarkoituksena on parantaa ihmisten hyvinvointia, antaa virikkeitä ja nostaa elämänlaatua. Toiminta perustuu eläinvierailuihin, jolloin käydään esimerkiksi laitoksissa asukkaiden arkea piristämässä. (Green Care Finland ry 2017.) Suomessa tällaista toimintaa toteuttavat muun muassa Suomen Karva-Kaverit ry sekä Kennelliiton Kaverikoirat, jotka järjestävät soveltuvuustestejä toiminnasta kiinnostuneille vapaaehtoisille.

Kahilaniemi (2016, 20) on tuonut esille myös eläinavusteisen sosiaalityön (Animal-Assisted Social Work, AASW), joka joidenkin lähteiden mukaan määritellään yhdeksi eläinavusteiseksi toimintamuodoksi. Tämä toimintamuoto on sosiaalialalla toteutettua ammatillista, suunnitelmallista ja tavoitteisiin tähtäävää työtä, joka dokumentoidaan aivan kuten eläinavusteinen terapia ja opetuskin. Kyseessä on Valviran hyväksymien sosiaalialan ammattihenkilöiden, joihin sosionomitkin luetaan, toteuttamaa ohjauksellista työtä, joka pyrkii asiakkaan hyvinvoinnin lisäämiseen. Denverin yliopiston professori Tedeschi näkee, että eläinavusteisen työskentelyn tarkoituksena on asiakkaiden fyysisen tai henkisen hyvinvoinnin parantaminen, ja tässä prosessissa eläin tukee työntekijän ja asiakkaan välisen suhteen muodostumista. Ne asiakkaina olevat ihmiset, joita on kohdeltu kaltoin tai joiden muuten on vaikea luottaa ihmisiin, voivat hyötyä eläimen läsnäolosta. Eläin voi auttaa vahvistamaan luottamusta ja saada asiakkaalle kokemuksen ja tunteen siitä, että ihmisten välisten positiivisten suhteiden muodostaminen on jälleen mahdollista. Tedeschi, joka otti käyttöön eläinavusteisen sosiaalityön käsitteen, kuvaa ihmisten ja eläinten välisen siteen olevan vahvimpia motivointikeinoja työskenneltäessä niiden haasteiden parissa, joita sosiaalityössä kohdataan. Tedeschi tuo ilmi, kuinka eläinavusteisuutta hyödynnetään monissa ihmiselämään kuuluvissa tilanteissa, kuten sosiaalisen kehityksen tukemisessa ja sosiaalisten taitojen opettamisessa. (Jackson 2013, 6.)

Väyrynen (2017) on jaotellut eläinavusteisuuden tavallaan kahteen eri lähestymistapaan, joista toisessa terapeutina toimii eläin ja toisessa puolestaan ohjaaja. Näistä ensimmäisessä vaihtoehdossa on kyse siitä, että terapian tarjoajana on eläin, jonka sen ohjaaja on tuonut paikalle. Tässä tilanteessa eläimen ohjaaja on vain väline. Toisessa vaihtoehdossa kyseessä on tilanne, jossa itse ohjaaja on ammattilainen sekä pääasiallinen terapian tai avun tarjoaja, ja eläin toimii välineenä näiden tuottamiseen. (Väyrynen 2017, 16.) Kuviosta 1 selviää eläinavusteisuuden tarkempi jaottelu.



KUVIO 1. Eläinavusteisen työn jaottelu (mukaillen Väyrynen 2017)

Kansainvälisestä mittakaavasta katsottuna eläinavusteinen työ on saavuttanut huomattavan aseman kasvatuksen ja kuntoutustyön kentällä. Myös Suomessa sen suosio on lisääntynyt moninaisuutensa ja käytettävissä olevien laajojen mahdollisuuksiensa vuoksi. Suomessa eläinavusteisuutta hyödyntävillä ammattilaisilla on laajakirjainen koulutustausta, ja esimerkiksi koiria työskentelee yhdessä niin fysioterapeuttien, toimintaterapeuttien, erityisopettajien, psykoterapeuttien, luokanopettajien kuin koulukuraattorien ja sairaanhoitajienkin kanssa. (Kahilaniemi 2016, 31.)

3.2 Eläinavusteiset menetelmät

Eläinavusteisen työskentelyn ja käytettävissä olevien menetelmien kirjo on laaja. Usein mielletään, että eläinavusteisuuteen liittyy eläimen läsnäolo ohjaus-, kuntoutus-, terapia- tai kasvatustilanteessa. Näin ei kuitenkaan välttämättä tarvitse olla. Eläinavusteisen valmentajakoulutuksen kautta olen saanut laajemman kuvan näistä käytettävistä menetelmistä, eikä niihin suinkaan aina tarvita oikean eläimen fyysistä läsnäoloa. Kahilaniemi (2016, 31) kuvaa, kuinka yhä haastavampiin tilanteisiin korvaavien ja käytettävissä olevien kasvatus- ja kuntoutusmallien etsiminen avaa keinoja eläinten monipuoliselle hyödyntämiselle. Näitä keinoja mietittäessä kannattaa ottaa huomioon myös ne erilaiset mahdollisuudet, joita eläinavusteisuus tarjoaa.

Yksi hyödyllisimpiä eläinavusteisia menetelmiä, muun muassa oman ja toisten toiminnan ymmärtämiselle, on eläinten havainnointi ja tarkkailu, josta käytetään myös nimitystä observointi. Eläinten observointia voi tehdä eri eläinlajien parissa. Mielekäästä ja hyödyllistä sosiaalisten tilanteiden ja vuorovaikutuksen kannalta on valita eläinlauma, jonka yksilöiden keskinäistä kommunikointia ja toimintaa voi ulkopuolelta tarkkailla. Kanaparvi on mainio tarkkailun kohde, jota niin lapset kuin aikuisetkin jaksavat tarkkailla pitkiäkin aikoja. Wager on kuvannut, miten kanojen tarkkailu on saanut aikaan lapsissa mielen stimuloimista, tarkkaavaisuuden ja huomiokyvyn lisääntymistä sekä uteliaisuuden heräämistä (Salmela 2013, 130). Eläinten havainnointia ja tarkkailua voi toteuttaa myös katsoamalla etukäteen nauhoitettua videomateriaalia, mikä poistaa ihmisen ja eläimen välisen vuorovaikutuksen mutta avaa mahdollisuuksia menetelmän käyttämiselle.

Eläinavusteisiin menetelmiin lukeutuvat myös erilaisten eläinaiheisten kuvien, korttien, hahmojen, pelien, satujen ja leikkien avulla toteutetut toiminnot, joilla on jokin selkeä ohjauksellinen tai kasvatuksellinen tavoite tai pyrkimys. Tällaisena tavoitteena voi olla esimerkiksi ystävyys-suhteiden ylläpitämisen taito. Fyysisen eläimen kanssa voidaan tehdä harjoituksia, jotka liittyvät esimerkiksi itsetuntoon, tunteiden hallintaan ja käsitteilyyn tai eettisiin taitoihin. Harjoituksia voi kuitenkin yhtä hyvin tehdä eläinteemaa hyödyntäen. Tyypillisimpiin eläinavusteisen työskentelyn tavoitteisiin kuuluvatkin muun muassa motorististen taitojen ja valmiuksien, kognitiivisten, psyykkisten, sosiaalisten ja eettisten taitojen harjaannuttaminen. (Kahilaniemi 2016, 10, 31.)

Eläinavusteisessa työssä, jossa tehdään työtä yhdessä eläintyöparin kanssa, tulee olla tarkkaan suunniteltuna ja mietittynä kaikki turvallisuuteen, hyvinvointiin, terveydellisiin seikkoihin ja oikeusturvaan liittyvät asiat. Yksi keskeisimpiä tekijöitä laadukkaalle eläinavusteiselle työskentelylle on olla perillä eläimen lajityypillisestä käyttäytymisestä (Kahilaniemi 2016, 29, 35). Ei pidä myöskään unohtaa sitä, että kaikki eläimet eivät ole soveltuvia eläinavusteiseen työskentelyyn. Eläimen täytyy olla luonteeltaan, käytökseltään ja terveydeltään sellainen, että sitä voi ajatella työhön soveltuvaksi. Yhtä tärkeää on, että eläin on motivoitunut työskentelyyn eikä stressaannu asiakastilanteista. Ammatillisen eläinavusteisen koulutuksen kautta perehdytään myös näihin tekijöihin, mikä osaltaan turvaa ammatillisen työn laadun ja pitää keskiössä asiakkaan edun.

4 SOSIAALISET TAIDOT JA VUOROVAIKUTUS

4.1 Mitä sosiaaliset taidot ovat

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan yleisesti sosiaalisesti hyväksyttyä, opittua käyttäytymistä, joka luo edellytykset ihmisten väliselle rakentavalle vuorovaikutukselle. Tällainen sosiaalisesti hyväksytty käyttäytyminen tuottaa positiivisia tuloksia, ja sen avulla voi välttää negatiivisilta seurauksilta. (Kauppila 2005, 125.) Usein sosiaalisuuden ajatellaan olevan merkki sosiaalisista taidoista. Kyseessä on kuitenkin aivan eri asia. Keltikangas-Järvinen (2010, 17, 32) painottaa sosiaalisten taitojen olevan taitoa selvittää sosiaalisista tilanteista ja kykyä olla muiden kanssa, kun taas sosiaalisuudella tarkoitetaan synnynnäistä piirrettä hakeutua kontaktiin toisten kanssa ja halua olla heidän seurassaan.

Ihminen, joka on sosiaalisesti taitava omistaa suuren määrän erilaisia toimintamalleja, joita hän pystyy käyttämään joustavasti tilanteen mukaan. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan myös kykyä ymmärtää toista ihmistä ja asettua tämän asemaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 22–23.) Tällainen toisen ihmisen asemaan asettumisen taito on yksi tärkeimpiä taitoja, joita me voimme lapsena oppia. Onneksemme kyse on taidosta, jota voimme kehittää läpi elämän. Keltikangas-Järvinen (2010, 23) puhuu empatiasta kykynä asettua toisen asemaan ja sympatiasta, joka tarkoittaa toisen ihmisen kokemusten herättämiä emootioita, kuten sääliä ja myötätuntoa.

Kauppila (2005) on eritellyt interpersoonallisen käyttäytymisen, toiminnan vertaisten ja ryhmien kanssa sekä viestinnän taidot, keskeiseksi sosiaalisten taitojen alueeksi. On mielenkiintoista, että koulumaailmassa näitä taitoja ei arvosteta yhtä paljon kuin taitoja, jotka liittyvät koulunkäyntiin. Koulussa oppimiseen ja luokkakäyttäytymiseen kuuluvat sosiaaliset taidot tunnistetaan herkemmin. (Kauppila 2005, 125–126.) On kuitenkin kiistatta selvää, että tarvitsemme näitä ryhmässä toimimisen ja viestinnän taitoja useissa tilanteissa läpi koko elämämme.

Sosiaaliset taidot voidaan jaotella myös niin sanottuihin perustaitoihin sekä edistyneempiin taitoihin. Perustaitoihin luetaan ryhmään liittymisen ja osallistumisen taidot, rajojen kunnioittaminen, aloitteiden tekeminen, taito keskustella ja ystävystyä sekä taito ratkaista

ristiriitoja. Edistyneemmiksi taidoiksi katsotaan kuuluvan prososiaalisuuden eli auttavaisuuden, lohduttamisen sekä asioiden ja tunteiden jakamisen, assertiivisuuden eli jämäkkyyden, psyykkisen joustavuuden ja ajattelun taidot. (Juusola 2017, 49–50.)

4.2 Vuorovaikutustaidot osana sosiaalisia taitoja

Vuorovaikutustaidot ovat osa sosiaalisia taitoja, ja sosiaalisesti taitava henkilö pystyy suoriutumaan vuorovaikutustilanteissa onnistuneesti (Kauppila 2005, 125). Vuorovaikutustaidot koostuvat laajasta joukosta erilaisia asioita, ja ihmiset voivat olla vuorovaikutustaidoiltaan hyvin erilaisia. Tärkeimpänä ihmisen vuorovaikutustaidoista pidetään kommunikaatio- eli viestintätaitoja, ja monien ongelmien nähdään johtuvan kommunikaatio-ongelmista. Ilmeisenä voidaan pitää sitä, että ihmisten väliset ongelmat saataisiin vähenemään, jos ihmiset oppisivat taitaviksi ilmaisemaan omia tuntemuksiaan, halujaan, pyrkimyksiään ja tunteitaan. (Kauppila 2005, 22–23.)

Hyvä vuorovaikutus voidaan ajatella prosessina, jonka etenemiseen kaikki osapuolet pysyvät vaikuttamaan. Alusta asti hyväksytään ja annetaan jokaiselle mahdollisuus nähdä asia omasta näkökulmastaan. Omia näkemyksiä esittämällä, toisten näkemyksiä kuuntelemalla ja kaikkien näkemyksiä tutkimalla pyritään löytämään yhteinen ymmärrys ja tapa toimia tilanteessa. Parhaimmillaan vuorovaikutus synnyttää jotain, mistä kenelläkään ei ole tietoa ennalta, ja onnistutaan ajattelemaan yhdessä. (Vuorovaikutus on yhteinen prosessi 2017.) Keltikangas-Järvinen (2010, 160) tuo esille, että sosiaalisessa kanssakäymisessä vuorovaikutuksen tarkoitus lasten kohdalla on ohjata heitä kykyyn tehdä molemminpuolisia kompromisseja, joita ei yksipuolisesti kumpikaan määrittele. Kauppilan (2005, 72) määritelmän mukaan hyvään viestintään ja vuorovaikutukseen kuuluu rehellisyys, tunneyhteys, havaitseminen, kiinnostus, aktiivisuus, ymmärtäminen, avoimuus, luottamus sekä hyväksyminen.

Vuorovaikutus voidaan jakaa sanalliseen ja sanattomaan eli nonverbaaliseen vuorovaikutukseen. Kommunikaatio toimii vuorovaikutuksen perustana, ja siinä on samanaikaisesti läsnä sekä sanallinen että sanaton taso. Näistä sanallisen kommunikaation osuus on pientä, eikä sanojen merkitys ole sama kaikille vaan vaihtelee jopa saman kielen ja kulttuurin sisällä. Lisäksi vastaanottaja voi tulkita sanan eri tavoin kuin lähettäjä. Myös ihmisten tunteiden ilmaisukyky vaihtelee paljon. (Koulukino ry 2017.)

Sanaton viestintä muodostuu muun muassa ilmeistä, eleistä, asennosta, olemuksesta, ulkoasusta, ajan- ja tilankäytöstä sekä äänestä ja temposta (Kauppila 2005, 34). Tutkijat ovat arvioineet, että sanattoman viestinnän osuus on keskimäärin 60 prosenttia viestinnästä. Usein ihmisen eleiden ja ilmeiden välityksellä paljastuu enemmän kuin sanojen kautta, ja sanattoman viestinnän on havaittu etenkin kriittisissä tilanteissa olevan myös luotettavampaa kuin sanallisen. Kauppila (2005, 33) painottaa, kuinka yksi hyvän vuorovaikutuksen tunnusmerkeistä on sanallisen ja sanattoman viestinnän yhdenmukaisuus.

4.3 Sosiaalisten taitojen oppiminen

Sosiaalisia taitoja ei saada syntymälahjana, vaan ne ovat taitoja, jotka opitaan vuorovaikutustilanteissa. Lapsella on jo kohdussa ollessaan sisäänrakennettu tarve olla kontaktissa toisten ihmisten kanssa. Lapsen sosiaalisten taitojen perusta muodostuu muun muassa niistä kokemuksista, joita lapsi kokee usein ja paljon. Nämä arkipäivään sisältyvät sadat vuorovaikutustilanteet vaikuttavat sosiaalisten taitojen kehitykseen. Myös biologisilla tekijöillä ja kasvuympäristöllä on vaikutusta niihin lähtökohtiin, joita lapsella on omaksua sosiaalisia taitoja. (Juusola 2017, 21–22.)

Keltikangas-Järvinen (2010) tuo ilmi, kuinka kasvatuksella on suuri merkitys eettisesti ja moraalisesti hyväksytyjen sosiaalisten taitojen omaksumisessa. Ei ole yhdentekevää, miten sosiaalisissa tilanteissa toimii ja minkälaisia vaihtoehtoja eteen tulevista ongelmatilanteissa käyttää. Lapset kykenevät kyllä selviämään ryhmätilanteista ilman ohjausta, mutta heidän käyttämänsä toimintatavat eivät aina ole eettisesti oikeita. Tämän vuoksi tarvitaan aikuisten tukea ja ohjausta, jotta lapselle kehittyy kyky huomioida ja arvostaa muita sekä taito käyttäytyä sääntöjen mukaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23–24.) Keltikangas-Järvinen muistuttaa, että ilman aikuisen ohjausta lapsi ei opi empatiataitoja, toisen huomioon ottamista ja toisen oikeuksien kunnioittamista, vaan silloin roolit, joissa ovat häviäjät ja syrjäytyvät, ottavat vallan jo elämän alkutaipaleella (2010, 167).

Kauppilan (2005, 132) mukaan monien taitojen kehittyminen vaatii paljon aikaa ja vaivaa, ja vaikka sosiaaliset taidot kehittyvät suurelta osin mallioppimisen, saatujen kokemusten ja vanhempien sekä opettajien antaminen tietojen ja palautteiden perusteella, on harjoittelu ja toistaminen tärkeä osa sosiaalisten taitojen oppimista. Monet lapset saavat

”hankalan lapsen” leiman ainoastaan puutteellisten sosiaalisten taitojen vuoksi. Kun lapset saavat sosiaalisten taitojen opetusta, he pystyvät hallitsemaan vaikeitakin sosiaalisia tilanteita ja kykenevät oppimaan uusia asennoitumistapoja hallita ongelmatilanteita. (Kauppila 2005, 135.)

Harjaantuminen tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen taidoissa linkittyy hyvin ryhmämuotoiseen toimintaan. Mäkelä, Soini ja Niemelä (2006) toteavat, kuinka ryhmään kuuluminen auttaa vähentämään eristyneisyyttä ja edesauttaa vuorovaikutuksen muodostumista. Kun tarkoituksena on tukea sosiaalisia taitoja, on selvä hyöty harjoitella niitä sosiaalisissa tilanteissa, eikä yksilötyöskentelynä. (Mäkelä ym. 2006, 86.) Ohjaajuuden näkökulmasta asiaa tarkastelevat Kalliola, Kurki, Salmi ja Tamminen-Vesterbacka (2010, 10) puolestaan toteavat pienryhmän ohjaamisen olevan ryhmänohjausta, jossa lasten kohdalla usein on kyse jostain olemassa olevasta tuen tarpeesta, esimerkiksi fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueella. Aina ei kuitenkaan kyseessä tarvitse olla varsinainen tuen tarve, vaan ryhmässä, ja etenkin pienryhmässä, toimiminen on turvallinen ja helpompi tapa opetella sosiaalisen kanssakäymisen lainalaisuuksia kuin ison ryhmän sisällä.

Keltikangas-Järvinen (2010) korostaa, että hyväkään kehitys ei synnytä itsestään sosiaalisia taitoja, vaan ne ovat taitoja, joita jokaiselle lapselle täytyy opettaa. Ihmissuhteilla tulisi olla vankka pohja, jolta lähteä rakentamaan ihmissuhteiden hoitamisessa tarvittavia taitoja. (Keltikangas-Järvinen 2010, 166.) Vaikka perusta kaikelle kehitykselle lähtee siitä kodista, johon lapsi syntyy ja jossa häntä hoidetaan, ovat lapsen kaiken kehityksen kannalta merkityksellisiä myös ne kontaktit, joita lapsen elämässä on. Näin ollen jokaisella lapsen elämään vaikuttavalla aikuisella on mahdollisuus olla tukemassa ja auttamassa lasta myös sosiaalisten taitojen oppimisessa. Erityisesti lapsi, jolla on haasteita sosiaalisissa taidoissa sekä sosiaalisessa kanssakäymisessä ja joka on saanut paljon negatiivista palautetta osakseen, hyötyy suuresti sosiaalisten taitojen harjoittamisesta. Positiivisen ja kannustavan ilmapiirin kautta lapsi saa palkitsevia ja mielihyvää tuottavia kokemuksia, jotka auttavat muuttamaan käsitystä toisista ihmisistä ja irrottautumaan pettymysten ja rangaistusten aiheuttamasta negatiivisuuden kehästä (Keltikangas-Järvinen 2010, 174–175).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusote

Toteutin opinnäytetyöni järjestämällä kolmannen luokan oppilaista muodostuneelle pienryhmälle sosiaalisten taitojen tukemiseen perustuvan toiminnallisen ryhmäkertojen kokonaisuuden, jossa toiminnallisten osuuksien lisäksi käytin tukena eläinavusteisia menetelmiä. Opinnäytetyöni tarkoitus ei ollut pyrkiä yleistämään tai etsiä faktatietoihin perustuvaa totuutta lapsen sosiaalisten taitojen tukemisesta eläinavusteisesti toiminnallisessa kontekstissa, vaan tavoittelin tutkimuksessani ymmärtämään ilmiötä ja keräämään kokemustietoa asiasta. Kuten Kananen (2014, 26) toteaa, määrällisen tutkimusotteen pyrkimyksenä on yleistäminen, ja laadullinen tutkimus puolestaan tähtää ymmärtämiseen. Tässä tutkimuksessa tutkimusotteekseni valikoitui siten laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote. Laadulliseen tutkimukseen yhdistin toiminnallisen osuuden lisäksi aiheeseen liittyvän kirjallisuuden tarkastelun.

5.2 Ryhmäkertojen suunnittelu

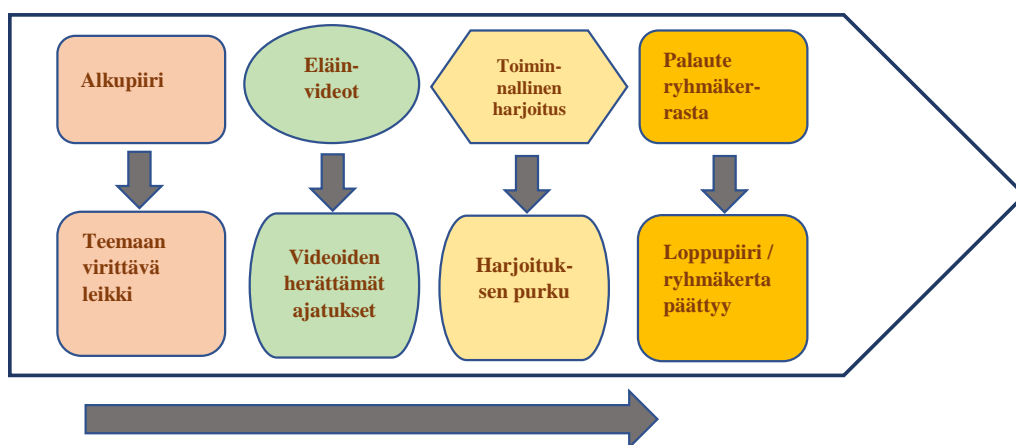
Ennen ryhmätoiminnan aloitusta aloin kerätä valmiiksi erilaista ryhmäkertoihin soveltuvaa eläinavusteista materiaalia. Valitsin internetissä julkaistuista eläinvideoista vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen tukemiseen sopivaa aineistoa, ja tein niistä koosteita erilisille ryhmäkerroille. Eläinkuvia leikkasin luonto- ja eläinaiheisista kirjoista, joita hankin varta vasten tätä tarkoitusta varten. Laminoin kuvat, jotta ne olivat helpompia käsitellä, kestivät käsittelyä ja säilyivät hyvinä myös jatkoa ajatellen. Keräsin ryhmäkertoja varten myös pakin, johon kokosin eläinhahmoja erilaisista muovisista lasten leikkeihin tarkoitettuista eläimistä. Osan eläinhahmoista löysin omien lasteni leluista ja osan sain ystäväni kautta.

Minulle oli jo aiemmin keväällä 2017 varmistunut, että haluan toteuttaa tutkimukseni lapsiryhmän kanssa. Halusin toteuttaa tutkimukseen sisältyvät ryhmäkerrat siten, että jokaiseen ryhmäkertaan sisältyy eläinavusteisuutta sekä sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen oppimista. Luin paljon sosiaaliin taitoihin, vuorovaikutukseen ja eläimiin liittyvää kirjallisuutta, jonka avulla ajatus ryhmäkertojen rungosta hahmottui. Ydinajatuksiksi

nousi asetelma, jossa jokaisella ryhmäkerralla on yksi keskeinen sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyvä teema, jota eläinaiheisten videomateriaalien ja kyseiseen taitoon liittyvien toiminnallisten harjoitusten avulla työstetään. Tätä asetelmaa vasten lähdin rakentamaan tulevia ryhmäkertoja ja niiden teemoja.

Kuten aiemmin kävi ilmi, yhteistyötahona olevan koulun opettaja oli teettänyt luokallaan Kauppijan kirjaan (2005, 137, Barratt ym. 2000 mukaan) pohjautuvan sosiaalisten taitojen itsearviointilomakkeen luokkansa oppilaille. Olin pintapuolisesti tutustunut tuloksiin ennen kuin tutkimuslupaa oli saatu ja ryhmään osallistuvia oppilaita arvottu mukaan ryhmätoimintaan. Lomakkeessa oli eriteltynä erikseen sanattomia ja sanallisia sosiaalisia taitoja. Sanattomien taitojen kohdalla oppilaat olivat pääosin arvioineet taitonsa heikoimmiksi ilmeikielen ymmärtämisen, ilmaisutyölyjen vaihtamisen, käsimerkkien ymmärtämisen, toisten huomion saamisen ja huomion jakamisen sekä toisten roolien, esimerkiksi jonkin ihmisen tai eläimen, näyttelemisen ja esittämisen kohdalla. Sanallisissa taidoissa kiitollisuuden ilmaisemisen ja sen ajankohdan, milloin omia asioitaan voi ilmaista toiselle arvioitiin onnistuvan heikoiten.

Näiden ennakkotietojen pohjalta päädyin valitsemaan ryhmäkertojen teemoiksi tervehtiminen ja esittäytyminen, kontaktin ottaminen ja leikkiin kutsuminen sekä sanaton viestintä, omat ja toisten rajat ja niiden kunnioittaminen, tunnetyöskentely, yksilöllisyys ja toisten hyväksyminen ja kunnioittaminen, kohteliaisuuksien esittäminen ja vastaanottaminen sekä positiivisen palautteen antaminen toisille ryhmäläisille. Suunnittelin ohjauskerrat siten, että niissä jokaisessa oli samalla tavoin toistuva runko. Aluksi oli alkupiiri, jonka jälkeen teemaan virittävä leikki, keskustelua leikistä, eläinaiheinen videomateriaali ja sen herättämät ajatukset, teemaan liittyvä toiminnallinen harjoitus ja sen purkukeskustelu, lasten palaute ryhmäkerrasta erillisellä lomakkeella ja lopuksi loppupiiri ja ryhmäkerran päättäminen (kuvio 2).



KUVIO 2. Ryhmäkertojen runko

Toiminnallisiin eli teemaan liittyvien taitojen harjoittelutuokioihin suunnittelin pari-, yksilö- ja ryhmätyönä tehtäviä harjoituksia. Ideoita näihin harjoituksiin hain muun muassa Hyppönen ja Linnossuon (2006) toimittamasta Intohimosalaatti -nimisestä kirjasta, joka sisältää leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä ja Haapasalon, Kirkkopellon ja Revon (2016) kirjasta Mun ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Muokkasin näitä harjoituksia tarpeen mukaan niin, että ne soveltuivat käytettäväksi omaan opinnäytetyöhöni liittyvään ryhmätoimintaan.

5.3 Ryhmäkerrat

Järjestin eläinavusteisen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisen ryhmätoiminnan aikavälillä 26.9.–7.11.2017. Ryhmäkerrat olivat kestoltaan puolitoistatuntisia, ja ne järjestettiin tiistai-iltapäivisin oppilaiden koulupäivän päätyttyä koulun tiloissa. Poikkeuksena tästä oli erillinen eläinlalle tehty vierailukäynti, joka järjestettiin toiseksi viimeisellä kerralla keskiviikkona ja oli kestoltaan kaksi tuntia. Ryhmäkertojen sisällöstä ja suunnittelusta vastasin itsenäisesti, mutta toteutuksessa, kaikilla muilla paitsi ensimmäisellä ryhmäkerralla ja vierailukäyntikerralla, minulla oli tukena koulun koulukuraattori. Ensimmäiselle ryhmäkerralle ja vierailukäyntikerralle hän oli muista syistä johtuen estynyt osallistumasta.

Ensimmäisen ryhmäkerran teemana olivat esittäytyminen ja tervehtiminen sekä ryhmän säännöistä sopiminen ja nimen päättäminen ryhmälle. Olin suunnitellut ryhmäkertojen

sisällön siten, että se oli kokonaisuuden kannalta toimiva. Ryhmäkerroilla oli selkeä rakenne, mikä myös Mäkelä ym. (2006, 90) mukaan toistuessaan auttaa luomaan turvallisuuden tunnetta ryhmän jäsenissä. Jokainen ryhmäkerta aloitettiin alkupiirillä ja kuulumiskierroksella. Ensimmäisellä ryhmäkerralla tavoitteena oli tutustuminen, jossa alkupiirillä kerrottiin oma nimi, johon liitettiin oman etunimen alkukirjaimella alkavan eläimen nimi. Tällä tavoin ryhmäläisten tunnelmaa pystyi hiukan rentouttamaan ja antamaan heille samalla pientä ajatustyötä tavanomaisen nimikierroksen sijaan. Omaan etunimeen liitetty eläin toimii hyvin myös muistin tukena ryhmäläisten nimiä opeteltaessa (Mäkelä ym. 2006, 90). Omassa ryhmässäni lapset olivat toisilleen jo entuudestaan tuttuja, joten tässä tilanteessa se toimi lähinnä itselleni hyvänä muistikeinona ryhmäläisten nimien opimiseksi.

Ensimmäisellä ryhmäkerralla mietittiin yhdessä myös ryhmän sääntöjä, jotka kirjasin ylös isolle fläppipaperille, jota oli helppo kuljettaa mukana ja laittaa esille koko ryhmän olemassaoloajan. Ryhmä oli rohkeasti ja reippaasti mukana miettimässä yhteisiä sääntöjä. Ainoastaan myönteisten ilmaisujen käyttö tuotti heille aluksi vaikeuksia, mutta siihenkin he harjaantuivat, kun yhdessä pohdittiin, miten asia oli mahdollista ilmaista käyttämättä ei-sanaa. Menettelyni perustui myös Juusolan (2017, 98) näkemukseen siitä, kuinka myönteiseen tyyliin kirjattujen sääntöjen avulla voidaan ohjata toimintaa kieltojen sijaan. Ryhmän sääntöjen lisäksi ryhmäläiset saivat päättää yhteisesti nimen ryhmälle. Äänestyksen perusteella nimeksi valittiin Luonnon ja tieteen tutkijat. Ryhmäläisten ehdottamat nimet koskivat suurimmalta osin eri eläimiä, eikä yksikään nimiehdotus viitannut sosiaalisiiin taitoihin ja vuorovaikutukseen. Itse kuitenkin ryhmäkerran jälkeen mielsin ryhmän nimestä lyhenteen Lujat, joka kuvastaa ajatusta ”yhdessä olemme vahvoja”, jonka olisi voinut tuoda esille myös ryhmän sisällä.

Ensimmäinen ryhmäkerta osoitti, että ryhmän jäsenillä on paljon tietoutta eläimistä ja heitä kiinnostavat vahvasti myös luonnonvaraiset eläimet. Niinpä osasin varata seuraaville ryhmäkerroille eläinaiheista materiaalia, joka liittyi enemmän luonnonvaraisiin eläimiin. Tällaista materiaalia olivat esimerkiksi alku- ja loppupiireillä ja jonkin toiminnallisen tehtävän yhteydessä käytettävät kuvakortit.

Toisella ryhmäkerralla käytettävissämme oli tietokone sekä projektori, joten videomateriaalin näyttäminen oli sujuvampaa, ja paremman näkyvyytensä ansioista myös katso-

jaystävällisempi kokemus kuin kannettavan tietokoneen ruutu, jolta ensimmäisen ryhmäkerran eläinvideot katsottiin. Ryhmäkerran teemaan kuuluivat kontaktin ottaminen, leikkiin kutsuminen sekä sanaton viestintä. Ryhmäkerran tarkoituksena oli keskittyä erityisesti kehonkielen, ilmeiden, eleiden ja sanattomien viestien merkitykseen keskinäisessä kommunikoinnissa.

Kolmannen ryhmäkerran teema käsitteli omia ja toisten rajoja sekä niiden kunnioittamista, mikä liittyy kiinteästi sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen. Koska aihe oli tärkeä, pidin oleellisena, että ryhmäkerralla olisi käytettävissä riittävän suuri tila näiden taitojen toiminnallisiin harjoituksiin. Tarkoitukseen sopiva tila järjestyikin ennen ryhmäkerran alkua. Tilasta puuttui kuitenkin tietokone ja projektori, joten eläinaiheisten videomateriaalien ajaksi siirryimme koulukuraattorin tiloihin. Internet-yhteyttä ei valitettavasti saatu toimimaan, joten eläinvideot katsottiin tietokoneen ruudulta.

Ryhmäkertaa ei järjestetty koulun syyslomaviikon aikana, joten kolmannen ja neljännen ryhmäkerran välissä oli kahden viikon tauko. Tila-ahtaus koulussa jatkui, joten neljännestä ryhmäkerrasta alkaen loput ryhmätoimintakerrat järjestettiin koulukuraattorin tiloissa. Neljännen ryhmäkerran teema liittyi tunteisiin, ja ryhmäkerralla harjoiteltiin tunteiden ilmaisemista ja niiden havaitsemista. Etukäteen ajattelemaani leikkiin ei ollut riittävästi tilaa, joten suunnitelmaa piti muokata ennen ryhmäkerran alkua. Toiminnallisen harjoituksen sijaan luin ryhmäläisille tunteita käsittelevän eläinsadun mukaan varaamastani eläinsatukirjasta. Vastaavanlaisiin muuttuviin tilanteisiin on hyvä varautua varasuunnitelmien avulla. Kalliola ym. (2010) korostavat, että yksi tärkeimpiä taitoja ryhmän ohjaamisessa on sen tiedostaminen, ettei kaikki aina suju etukäteissuunnitelmien mukaan. (Kalliola ym. 2010, 84.)

Alkuperäisen suunnitelman mukaan ryhmäkertoja oli tarkoitus olla yhteensä kuusi. Yhteensä seitsemään ryhmäkertaan päädyttiin kuitenkin siksi, että vierailukerta eläintilalle jouduttiin siirtämään luokan koululiikuntaan liittyvän uintikerran osuessa samalle ajankohdalle. Vierailukäyntikerran siirtyminen keskiviikkoiltapäivään mahdollisti sen, että tiistai-iltapäivä oli vapaa ryhmätoiminnan järjestämiselle. Lisäksi katsoin, että ylimääräisestä ryhmäkerrasta olisi hyötyä ryhmäläisille. Tällä ryhmäkerralla, joka oli järjestyksessä viides, käsiteltiin yksilöllisyyttä, toisten hyväksymistä ja kunnioittamista sekä omien ominaisuuksien tunnistamista osana ryhmää. Ryhmäkerran teema osaltaan tuki

myös tulevaa vierailukäyntiä, jonka tarkoituksena oli tehdä havaintoja eläimistä ja niiden käyttäytymisestä yksilöinä ja osana laumaa.

Vierailukäynti eläntilalle järjestettiin kuudennella ryhmäkerralla. Olin sopinut tutustumiskäynnin Ahlmanille, jossa eläinhoidon opettaja antoi meille esittely- ja opaskierroksen tuotantoeläinpuolen navettaan, jossa tilan lehmät, vasikat ja sonnit ovat. Ennen navettaan pääsyä laitoimme asianmukaiset kertakäyttöiset suojavarusteet päällemme, jotta emme kuljettaisi mukanaamme mitään tarttuvia tauteja tai bakteereja sisätiloihin, jossa muun muassa lypsymaidon tuotanto tapahtuu. Eläinhoidon opettaja kertoi meille tarkasti sekä navettatiloista että siellä olevien eläinten hoidosta, tarkoituksesta ja päivän kulusta. Opettaja esitteli eläimet nimeltä ja antoi yksilökohtaisempaa tietoa jokaisesta eläimestä yksilönä. Ryhmäläiset seurasivat kiinnostuneina ja tarkkaavaisesti esittelykierrosta sekä esittivät opettajalle tarkentavia kysymyksiä eläimiin ja niiden oloihin liittyen. Esittelykierroksen päätyttyä pääsimme katsomaan myös pieneläinpuolta, jossa näimme muun muassa undulaatteja, hiiriä, rottia, gerbiilejä, kaneja, marsuja ja käärmeen.

Ryhmän päätöskerta oli marraskuun 7. päivänä, jolloin oli kulunut ajallisesti seitsemän viikkoa siitä, kun ryhmätoiminta oli alkanut. Päätöskerta poikkesi aikaisempien ryhmäkertojen rakenteesta. Päätöskerralla sosiaalsiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyvänä tavoitteena oli kohteliaisuuksien esittäminen ja positiivisen palautteen antaminen ja vastaanottaminen. Olin varannut tätä työskentelyä varten jokaiselle ryhmäläiselle korttipohjan, johon olin tulostanut ja liimannut kuvan siitä eläimestä, jonka ryhmäläinen oli ensimmäisellä ryhmäkerralla etunimensä alkukirjaimen mukaan valinnut. Ryhmän jäsenet laittoivat kiertämään omat korttinsa, johon toiset ryhmäläiset kirjoittivat jonkun positiivisen asian kyseisestä ryhmäläisestä. Tämän positiivisen palautetyöskentelyn jälkeen katsoimme videon, joka käsitteli myötätuntoa eläimiä kohtaan. Ryhmäkerran toisella puoliskolla keräsin ryhmäläisiltä palautetta ryhmätoiminnasta ja jaoin lopuksi jokaiselle ryhmäläiselle diplomin (Liite 3) ryhmätoimintaan osallistumisesta.

5.4 Aineiston hankinta

Kuten aiemmin olen tuonut ilmi, opinnäytetyöni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli saada havaintoja ja kokemustietoa siitä, kuinka eläinavus-

teisia ja toiminnallisia menetelmiä voidaan yhdistää lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Tätä tarkoitusta silmällä pitäen päädyin toteuttamaan eläinavusteisia menetelmiä ja toiminnallisuutta yhdistävän ryhmätoiminnan lapsiryhmälle, jonka kokemuksista ja tekemieni havaintojen kautta hankin aineistoa menetelmän toimivuudesta.

Tutkimusaineiston hankinnassa käytin useita menetelmiä, kuten laadullisessa tutkimuksessa on usein tapana. Luonnollinen aineiston keruumenetelmä tutkimuksessani oli osallistuva havainnointi. Hirsijärvi ym. (2010) pitävät tyypillisenä, että osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on osa tutkittavien toimintaa. Yleisiä ovat kenttätutkimukset, joissa tutkijan pyrkimyksenä on päästä osaksi havainnoitavaa ryhmää. Monesti havainnoija on ryhmän sisällä jossain roolissa, joka hänelle on muodostunut. (Hirsijärvi ym. 2010, 216.) Tutkimuksessani toimin ryhmän ohjaajana, ja sitä kautta olin keskeinen tekijä ryhmän toiminnassa heti ryhmän alkaessa.

Osallistuvan havainnoinnin tukena minulla oli ryhmäkertojen videotaltiointi sekä keskustelutilanteiden nauhoittaminen, joilla pyrin ennakoimaan ja varmistamaan analysointivaiheen luotettavuutta. Tiedostin etukäteen myös sen haasteen, jonka ryhmän ohjaaminen samanaikaiselle havainnoimiselle aiheuttaa. Lisäksi olin suunnitellut etukäteen, mihin asioihin olisi hyvä kiinnittää huomioita ryhmäkertoja havainnoitaessa. Videotaltiointi osoittautui joka tapauksessa todella merkittäväksi osatekijäksi, joka mahdollisti tutkimuksen analysointivaiheessa paluun alkuperäiseen tilanteeseen, josta tarkistusten tekeminen ja uusien vihjeiden havaitseminen tutkimustehtävän ratkaisemiseksi oli mahdollista (Kananen 2014, 68).

Kananen (2014, 70) toteaa haastatteluiden olevan eniten käytetty tiedonkeruumenetelmä laadullisissa tutkimuksissa. Omassa tutkimuksessani olin itsekin etukäteen ajatellut hyödyntäväni ryhmän päätöskerralla puolistrukturoidun teemahaastattelun menetelmää lapsiryhmän kanssa. Laadullisen tutkimusprosessin elävyys näyttäytyi kuitenkin tässäkin kohden, ja päädyin vaihtamaan palautteiden keruumenetelmäksi lapsille ryhmätehtävän, jossa he kahtena erillisenä ryhmänä kirjasivat ylös mielipiteitään ryhmään liittyvistä kiivoista, kurjista ja kehitettävistä asioista. Varsinaisilla ryhmäkerroilla käytössä olivat eläinaiheisten videomateriaalien ja toiminnallisten harjoitusten purkukeskustelut sekä alku- ja loppupiirit, jotka osaltaan vastasivat teemahaastatteluja.

Yhtenä aineiston hankintatapana oli ensimmäisestä ryhmäkerrasta viidenteen erillinen hymiöpalautelomake (Liite 4), jonka ryhmäläiset täyttivät ennen loppupiiriä. Hymiöpalautelomake oli jokaisella kerralla samanlainen ja sisälsi hymiövaihtoehtojen lisäksi mahdollisuuden vapaavalintaisen sanallisen palautteen antoon tai perusteluihin. Viimeisellä ryhmäkerralla keräsin lasten kokemuksia samojen hymiökuvioiden avulla erilaisten väittämien kautta. Palautelomakkeissa sekä väittämässä päädyin hyödyntämään hymiöitä, jotka visuaalisena ovat helpompia palautteenantotapana lapsille kuin pelkkä sanallinen palaute.

Näiden edellä lueteltujen aineistonhankintamenetelmien lisäksi ryhmän apuohjaajana toiminut koulukuraattori kirjasi ylös omia havaintojaan ryhmäkerroilta. Kun ryhmätoiminta oli päättynyt, haastattelin koulukuraattoria teemamenetelmällä ja sain samalla hänen keräämänsä havaintomateriaalin analysointivaihetta varten.

5.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi on tulkinnan ja johtopäätösten tekemisen ohella yksi tutkimuksen ydinasioista. Se on vaihe, joka oli tähtäimessä jo tutkimukseen lähdetessä. Analyysivaihe näyttää, mitä vastauksia asetettuun ongelmaan on löydettävissä. Ei ole ollenkaan epätavallista, että tässä vaiheessa tutkimusta huomaa, kuinka ongelmanasettelu olisi pitänyt tehdä toisin. (Hirsijärvi ym. 2010, 221.) Omassa tutkimuksessani olin hiukan epävarma siitä, löytyykö keräämästäni aineistosta vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Ennen ryhmätoiminnan loppumista pohdin asiaa jonkin verran, koska ryhmätoiminnan aikana useamman lapsen käytös näyttäytyi melko haastavana. Ryhmän ohjaajana toimiminen ja ryhmäläisten keskuudessa ollut ajoittainen levottomuus johtivat myös siihen, ettei havaintojen ylös kirjaaminen itse tilanteessa ollut mahdollista.

Analyysivaiheessa päädyin toteuttamaan kerätyn aineiston analysoinnin aineistolähtöisenä. Joulukuun 2017 aikana litteroin videotalttioidun sekä nauhoitetun aineiston sanasta sanaan, jotta sain kokonaisvaltaisen kuvan kerätyistä aineistosta. Aineiston määrä oli valtaisa, joten litterointiin kului aikaa. Olin alun perin suunnitellut, että videoisin ryhmätoimintaa vain erityisissä osioissa, mutta totesin sen liian hankalaksi toteuttaa käytännössä. Videonauhuri vei muutenkin jo ylimääräistä huomiota ryhmässä, joten helpompaa

oli antaa sen nauhoittaa koko ryhmäkerran ajan. Vaikka tämä aiheutti työmäärän lisääntymisen, oli se myös aineistoa rikastuttava asia. Täten pystyin myös poimimaan tutkimuksen kannalta oleellisia asioita, jotka olisivat muuten voineet jäädä pois aineistosta.

Litteroinnin jälkeen lähdin pelkistämään aineistoa. Kirjasin jokaisesta ryhmäkerrasta oleellisen litteroidun aineiston erilliseen tiedostoon. Näin saadusta aineistosta poimin edelleen uuteen tiedostoon oleellisimmat lauseet, jotka luokittelin omiksi ryhmikseen erilaisten huomiovärien avulla. Tämän jälkeen kirjasin ylös saman värin sisällä olevia lauseita yhdistävän tekijän. Tässä vaiheessa huomasin, että aineistosta löytyy vastauksia aikaisemmin asettamiini tutkimuskysymyksiin. Jatkoin pelkistämistä, kunnes olin saanut eroteltua lasten kokemuksiin ja sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen liittyvät tekijät omiksi ryhmikseen ja löytänyt näiden ryhmien sisällä oleville asioille oman sitä kuvaavan koodin. Kananen (2014) on määritellyt aineistolähtöisen aineiston luokittelun olevan luokittelua, jossa itse aineisto määrittää sen, miten teksti luokitellaan. Teorialähtöisessä luokittelussa sen sijaan valmiista teoriasta nousevat käsitteet ja luokittelut ohjaavat aineiston luokittelua. (Kananen 2014, 108.) Omassa tutkimuksessani voidaan puhua aineistolähtöisestä luokittelusta, jossa keskityin tutkimaan sitä, mitä kerätystä aineistosta nousee esille, enkä pelkästään etsinyt teoriaan pohjautuvia käsitteitä.

6 ELÄINAVUSTEISEN RYHMÄTOIMINNAN SATOA

6.1 Eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukena

Opinnäytetyössäni olin määritellyt tutkimustehtäväkseni kartuttaa eläinavusteisten ja toiminnallisten menetelmien toimivuutta lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisessa. Tutkimustehtävän selvittämisessä minua ohjasi ensimmäisenä kysymyksenä se, miten eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät tukivat lapsen sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Toiminnallisen tapaustutkimuksen mukaisesti hankin tutkimuskysymykseeni vastauksia tekemällä havaintoja ryhmää ohjatessani sekä jokaiseen ryhmäkertaan kuuluvien teemoihin liittyvien keskustelujen avulla. Ryhmän päätöskerralla olin lisäksi esittänyt ryhmäläisille väittämiä, joihin saatuja vastauksia myös osaltaan tässä hyödynnän. Merkittävimmäksi aineistoksi analysoinnin jälkeen nousi kuitenkin videonauhalle sekä nauhurille tallentunut materiaali, josta tehdyt poiminnat vastaavat esittämäni tutkimuskysymykseen.

Tutkimuskohteenani oli kolmannen luokan oppilaista muodostunut kahdeksan hengen lapsiryhmä. Iältään lapset olivat luokkatasonsa mukaisesti noin 9-vuotiaita. Mannerheimin lastensuojeluliitto (2018) on kuvannut, että 9–12-vuotiaiden lasten sosiaaliselle kehitykselle on tyypillistä kehittyneempi toisten tunteiden, ajatusten sekä tarpeiden ymmärtäminen ja huomioimiskyky. Enää ei pelkästään ystävien ulkoiset ominaisuudet toimi heitä kuvaavina tekijöinä, vaan niiden lisäksi lapset pystyvät kuvailemaan myös ystävien luonnetta ja heidän kiinnostuksen kohteitaan. Aikaisempaan lapsuuden vaiheeseen kuulunut itsekeskeisyys vähenee ja kyky empaattisuuteen paranee. Tässä vaiheessa lapsuutta vuoron odottamistilanteet sekä omien tunteiden pitäminen hallinnassa sujuvat jo helpommin kuin aikaisemmilla koululuokilla. Myös omatunto ja kyky itsenäiseen arvosteluun ovat kehittyneet. Ajattelussa korostuu yhä konkreettisuus, ja esimerkiksi ristiriitaa toisten sanojen ja tekojen välillä on hankala käsittää. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry 2018.) Tutkimukseni kannalta pienryhmätoimintaan osallistuneet lapset olivat ikänsä puolesta sosiaaliselta kehitykseltään oivallisessa vaiheessa käsittelemään sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen osa-alueita.

Jo ryhmän alkuvaiheessa ilmeni, että ryhmän jäsenten on jokseenkin helppoa ilmaista itseään ryhmässä. Tähän vaikutti varmasti myös se, että lapset olivat entuudestaan toisilleen tuttuja, koska olivat samalta luokalta. Avoimuus ja tavallaan aitous olla oma itsensä sellaisena kuin on, tuli hyvin esille. Ryhmän jäsenet eivät arkailleet sanoa mielipiteitään ja ajatuksiaan myöskään meille ryhmän toiminnasta vastaaville aikuisille, vaikka olimme suurimmalle osalle entuudestaan tuntemattomia. Lähes kaikki suorittivat annettuja tehtäviä ja osallistuivat toimintaan. Yksi ryhmän jäsen, joka ei ollut kovin innostunut ryhmätoiminnasta ja siihen liittyvistä tehtävistä, kuten eläinkuvakortin valitsemisesta, pystyi kuitenkin valitsemaan kuvakortin ja sanallistamaan omat tuntemuksensa kuvakortin avulla.

Koska sil on tylsää. Ja se on vakava.

Kuvassa olleen eläimen tuntemuksista ja omista senhetkisistä tuntemuksista löydettiin yhteisiä tekijöitä, joiden avulla sanoitettiin omia tunnetiloja. Lapset näkivät eläinkuvissa myös asioita, joita ohjaajana ei itse olisi välttämättä osannut ajatella. Omien tunteiden aistiminen ja niiden henkilökohtainen kokeminen kyettiin jakamaan ryhmässä myös toisille ryhmäläisille. Myös toimintaan liittyviä ja joskus negatiivisiksikin miellettyjä asioita otettiin vapautuneesti puheeksi.

Tuli sellainen olo, että mun on pakko ottaa tää, kun aina kaiken jälkeen mä tykkään riehua.

Ku mä haluaisin juosta koko ajan.

Yksi ryhmäläisistä pystyi ottamaan esille myös oman ikävän kokemuksensa eläinkuvakortin avulla.

Lepakot on välillä yksinäisiä. Mä olin tänään vähän yksinäinen.

Yksinäisyyden kokeminen, esimerkiksi välitunneilla, on asia, jota ei välttämättä osaa sanoa ja pysty jakamaan kenellekään tai siihen ei löydy oikeaa paikkaa tai aikaa, jolloin se voi purkautua ulos myös väärillä keinoilla. Kuulumiskierroksen aikana asian pystyi tuomaan ilmi, ja se oli helpompi ottaa puheeksi yhdistämällä oma kokemus eläinkuvakorttiin.

Tunteiden lisäksi eläinkuvat ja -hahmot, joita ryhmäkerroilla käytettiin, olivat ryhmäläisille keino ilmaista omia toiveitaan, odotuksiaan ja mielenkiinnon kohteitaan.

Odotan talvee, et voi tehdä kaikkee ja puuhata lumessa.

Haluaisin päästä uimahalliin uimaan.

Mä tykkään kiipeillä.

Kun tää on tämmönen innokas ja leikkisä. Tulin tänne leikkisällä mielellä.

Näiden tunteiden, toiveiden ja omien mielenkiinnon kohteiden ohella ryhmäläiset ilmaisivat myös omia luonteenpiirteitään ja ominaisuuksiaan ryhmäkerroilla käytössä olevien eläinaiheisten kuvien ja hamojen avulla. Eläimet toimivat myös vertauskuvina ryhmän jäsenten puheissa.

Delfiinit tykkää vedestä, ne on nopeita ja niillä on aina tosi paljon energiaa.

Ja mulla on tosi paljon energiaa.

Koska hevoset on kauniita ja uljaita, ja niillä on kiva ratsastaa. Ja tuntee itensä voimakkaaks.

Eläimen luonteenpiirteeseen tai ominaisuuksiin samaistuminen välittyi myös eläinsatujen kautta. Yksi ryhmäläisistä toi esille eläinsadun kuuntelemisen jälkeen, kuinka hän löysi itseään tuosta eläinsadun sankarieläimestä. Hän sanoitti asiaa hyvin eläinsadun jälkeisessä purkukeskustelussa.

– – ku mulle tuli aluks mieleen se leijona ei tykänny taistella, kuten en mä-kään. Mulle tuli sillon, ku sanottiin, et se on pelkuri, ni sillon se mieleen.

Sadun päähenkilöihin, tässä tapauksessa eläimeen, kyettiin samaistumaan ja löytämään sitä kautta hyväksyntää omille luonteenpiirteille. Tämän ryhmän jäsenen kohdalla hyväksytyksi tulemisen kokemus omana itsenään eikä pelkurina, vaikka ei pitänyt taistelemisesta, oli merkittävä. Sadun kautta pystyttiin käsittelemään pelkuruuden ja rohkeuden käsitteitä yhdessä ryhmän kesken.

Ryhmätoimintaan kuului oleellisena osana eläinaiheiset videomateriaalit, jotka oli valikoitu jokaisen ryhmäkerran teemaan sopiviksi. Videomateriaalien katsomisen aikana ei yleisesti pidetty videoon kuuluvia ääniä päällä, koska ajatuksena oli, että ryhmäläiset

kiinnittävät huomiota erityisesti juuri eläinten sanattomaan viestintään ja elekieleen. Tarkoitus oli, että ryhmäläiset tarkkailisivat eläinten ilmeiden, eleiden, asentojen ja keskinäisten etäisyyksien avulla tapahtuvan kommunikaation merkitystä vuorovaikutustilanteissa. Tähän perustuen purkukeskusteluissa käytiin läpi niitä huomioita, joita ryhmäläiset eläinvideoista tekivät. Purkukeskusteluissa ryhmä tuotti videoista tekemiään havaintoja, jotka liittyivät sanattomaan viestintään ja sitä kautta myös ystävyys- ja yhteistyötaitoihin. Lasten puheissa tuli esille myös hyvään kaveruuteen ja hyväntahtoiseen yhdessäoloon kuuluvia tekijöitä, kuten toisen huomioimista oman toiminnan ja tunteiden säätelyn keinoin.

Ne pitää toisistaan hyvää huolta ja ne niinku on toisille helliä.

Hännät heilu. Ne on ilosia.

Vähä semmosta niinku toisille kiltteyttä ja sitte rakkautta.

Vähä niinku, ettei ne kinastellu. Ettei ne purenu toisiaan silleen tosi vahvasti.

Eläinvideoiden kautta lapset pystyivät työstämään myös jotain hyvin oleellista, mikä liittyy kontaktin ottamiseen ja ystävyyssuhteiden solmimiseen. Toisella ryhmäkerralla, jolloin aiheena oli kontaktin ottaminen ja leikkiin kutsuminen, olin valikoinut yhdeksi videoklipiksi videon, jossa oravanpoikaset liikkuivat ja touhusivat ulkona nurmella. Yksi ryhmäläisistä pohti näkemäänsä ja osasi hienosti sanoittaa sen muille.

Ku ne näki toisensa, ne niinku rupes vuorotellen totutteleen, et oisko tästä hyvä kaveri.

Nimenomaan vastavuoroisuus on yksi toimivan vuorovaikutuksen kulmakivistä ja ystävyyssuhteiden syntymistä edesauttava tekijä. Tämä ryhmän jäsen oli sisäistänyt siis jotain ensiarvoisen tärkeää sosiaalisista taidoista ja vuorovaikutuksen onnistumisesta. Lisäksi hän osasi jäsentää näkemäänsä ja ilmaista asian loogisesti sekä ymmärrettävästi.

Yksi sosiaalisten taitojen tärkeistä osa-alueista on kyky empatiaan ja myötätuntoon. Empatiakykyyn liittyy kiinteästi taito ymmärtää toisen tunteita ja eläytyä niihin. Talvio ja Klemola (2017) ovat todenneet toisten kuuntelemisella olevan hyötyä myös omien tunteiden käsittelyn kannalta. Tämänkaltaisen tunteiden käsittely on tyypillistä empaattiselle ihmiselle. Kuuntelemalla kaveria auttaa samalla myös itseään. (Talvio & Klemola 2017,

29.) Ryhmässä oli tilanteita, joissa lasten toiminnassa ja puheissa näyttäytyi kyky empatiaan sekä käsitys oikeasta ja väärästä. Esimerkiksi neljännellä ryhmäkerralla, jolloin käsittelemme tunteita, niiden ilmaisemista ja havaitsemista, lapset osasivat asettua videoilla nähtyjen eläinten asemaan ja sanoittaa tunnetiloja, joita eläimet heidän mielestään kokivat.

Niillä kahdella oli hauskaa, mutta sitte sillä yhdellä oli kurja olo, kun sitä ei otettu mukaan.

Se ilves halus niinku tutustua siihen toiseen, mut se toinen yritti ajaa sitä pois.

Se näytti vähä silmissä pelokkaalta ja myös se yritti olla kaveria sen kanssa.

Videoiden kautta lapset pystyivät myös erittelemään useampia samanaikaisia tuntemuksia, jotka olivat ristiriidassa keskenään. Neljännellä ryhmäkerralla yhdessä katsomassamme videossa oli kaksi lemmikkikoiraa, joista toinen ilmeisesti oli varastanut ja syönyt isäntänsä karkkipussin sillä aikaa, kun isäntä oli ollut poissa. Videolla näytettiin, kun omistaja tuli kotiin ja näytti lattialta löytämäänsä rikottua ja tyhjää karkkipussia vuorotellen molemmille koirille. Toinen koira katsoi isäntäänsä rauhallisesti silmiin eikä juuri reagoanut puheeseen. Toinen koirista meni kauemmaksi istumaan, oli silmin nähden vaivantunut, ilmehti kasvoillaan monin eri tavoin ja vältteli katsekontaktia omistajan kanssa. Ryhmän jäsenet sanoivat koiralla olevan paljon tunteita, joista mainitsivat muun muassa häpeän, vihan ja surun. Yksi ryhmän jäsenistä vaistosi hyvin herkästi koiran tunnetilan jo videon alkuvaiheessa.

Voi raukkaa. Mä nään sen tunteen jo nyt.

Sama ryhmän jäsen näyttäytyi ryhmässä melko nopeasti reagoivana ja ilmaisi itseään myös aika voimakkaasti. Hän oli osallisena myös muutamaan sanaharkkaan sekä väitteilyyn, joita muutaman ryhmäläisen välille tuli ryhmäkertojen aikana. Toisaalta tämä ryhmäläinen lohdutti toista ryhmäläistä, joka ryhmän aloituskerralla satutti itsensä. Kun videon jälkeen keskusteltiin videolla näkyvistä tunteista, tämä ryhmän jäsen osasi kuvata koiran tunteita moninaisesti.

Sit se oli ehkä vähän vihainen ittelleen, kun se teki noin. Sit se oli ehkä vähän surullinen, kun se teki niin, ja se häpes.

Tunteiden erittely ja kyky eläytyä toisen tunnetiloihin on yhteydessä myös omatunnon kehitykseen. Lapsi oppii oikean ja väärän saadessaan palautetta omasta toiminnastaan. Jo kehityksensä alkuvaiheessa lapsi saa palautetta vanhemmiltaan tai muilta häntä hoitavilta aikuisilta, jotka ovat vuorovaikutuksessa hänen kanssaan. Tämän vuorovaikutuksen ja saamansa palautteen kautta lapsi saa perustan empatiakykynsä ja moraalinsa kehitykselle. Ryhmässä esitettyjen eläinvideoiden avulla erilaiset vuorovaikutustilanteet tulivat näkyviksi, ja lapset kykenivät erittelemään myös epäsuotuisan toiminnan aiheuttamia seurauksia ja tunnetiloja.

Ne pikkulinnut ei oikeen tykänny, kun ne toiset tuli niitten reviirille. Sitte ku se iso lintu katto niitten puuhaa. Sit ku se lähti lentää, ne ei oikeen tykänny. Sit ne sai tavallaan koston, miten ne oli kohdellu sitä isoa.

Ennen kyseistä pohdiskelua lapset olivat nähneet lyhyen eläinanimaation, jossa pikkulinnut lensivät sähkölangalle istumaan ja pitivät samalla tarkasti huolta omasta tilastaan. Viereisen sähkölinjatolpan päässä istui isompi ja eri lajia oleva lintu, joka seurasi pikkulintujen tekemisiä ja halusi myös tehdä tuttavuutta niiden kanssa. Pikkulinnut katsoivat isoa lintua ja pilkkasivat keskenään sen ulkonäköä ja ääntelyä. Isompi lintu ei välittänyt vaan lensi lopulta samalle sähkölangalle istumaan. Sähkölanka alkoi venyä ison linnun painosta, ja pikkulinnut alkoivat nokkia isomman linnun varpaita, että lintu putoaisi maahan. Pikkulinnut saivat ison linnun tiputettua, mutta samalla sähkölanka ampaisi vauhdilla ilmaan ritsan tavoin, jolloin kaikki pikkulinnutkin putosivat maahan ja menettivät iskun voimasta sulkansa. Iso lintu istui maassa ja sillä oli valtavan hauskaa, kun se huomasi, miltä pikkulinnut näyttivät ilman sulkiaan.

Edellä kuvaamani animaatio liittyi kolmannen kerran ryhmäteemaan, jolloin käsitelimme aiheita omat ja toisten rajat ja niiden kunnioittaminen. Tällä ryhmäkerralla toiminnallisena harjoituksena oli pariharjoitus, jossa parit aluksi seisoivat muutaman metrin päässä toisistaan, jonka jälkeen toinen pareista lähti kulkemaan paikalla seisovaa paria kohti. Paikalla seissyt pari antoi etukäteen sovituilla käsimerkeillä lähestyvälle parilleen luvan edetä tai käskyn pysähtyä. Lopuksi paikallaan seissyt pari antoi parinsa tulla niin lähelle kuin hänestä itsestä tuntui hyvältä. Sama tehtiin uudelleen niin, että parit vaihtivat osiaan. Tässä harjoituksessa joidenkin ryhmäläisten oli vaikea noudattaa oman pa-

rinsa antamia ohjeita. Toiset eivät kunnioittaneet oman parinsa tilantarvetta vaan lähestyivät tätä pysähtymismerkistä huolimatta. Toiset eivät kulkeneet annetun ohjeen mukaisesti kohti pariaan vaan hiipivät tai yrittivät lähestyä tätä juoksuaskelin.

Jämäkkyys eli assertiivisuus liittyy tärkeänä osana sosiaalisiin taitoihin. Jämäkkyydellä tarkoitetaan rakentavaa omista rajoista ja oikeuksista kiinnipitämistä. Siihen liittyvät itsearvostus ja omasta hyvinvoinnista sekä turvallisuudesta huolehtiminen. Jotta lapselle voi muodostua vankka perusta itsearvostukselle ja sisäisille rajoille, tulee hänen saada huolenpitoa, arvostusta sekä kehityksensä mukaan joustavia rajoja ja rakkautta sisältävää kasvatusta. (Juusola 2017, 29–30.) Ryhmätoiminnassa omien rajojen tiedostamista auttoi toiminnallinen harjoitus. Harjoituksen purkukeskustelussa yksi ryhmäläinen kuvasi omia rajojaan seuraavasti:

Sit ku se oli semmonen, että sai tulla ihan niin lähelle. Ku musta se tuntuu niinku sopivalta, ku on ihan kiinni. Kun se tuntu niinku hyvältä sillai.

Ryhmäläisiltä kysyttäessä, oliko heidän mielestään tehtävässä jotain vaikeaa, sama ryhmän jäsen ilmaisi oman kokemuksensa.

Mulle ei ollu tää oikeastaan vaikeeta. Mä oon niin lempee kuin lammas.

Oman tilan tarve on kuitenkin jokaiselle henkilökohtainen eikä se ole kaikilla samanlainen. Ryhmäkerran päätöskierroksella jokainen sai kertoa omat oivalluksensa ryhmäkerrasta eläinkuvakortin avulla. Aiemmin omaa tilantarpeensa vähäisyyttä kuvaillut ryhmän jäsen valitsi kuvakortin, jossa oli kaksi leopardin pentua (kuva 1).



KUVA 1. Leopardin pentuja (Kuva: Corel Stock Photo)

Kuvassa kiipeilee puussa kaksi leopardin pentua, jotka seuraavat toisiaan. Ryhmän jäsen kertoi kuvan avulla omaa oppimistaan rajoista ja niiden merkityksestä.

Kun nää on niinku pentuja, ni sit nää ei niinku tappele. Sit ne on tolei niinku kahestaan — —. Ja sit ne on niinku ystävyksiä ja niilläkin on tommonen väli, ja niinku ne ei oo toisissa kiinni. Ja sit niillä on omat rajat.

Kertoman perusteella hän vaikutti ymmärtäneen, että läheisissäkin suhteissa on rajat, joita kunnioitetaan, eikä se estä yhdessä olemista. Omassa ryhmätoiminnassakin rajojen merkitys tuli esille. Ryhmän sisällä oli ollut ajoittain levotonta, ja etenkin ryhmätoiminnan loppua kohden ryhmäläisten viretaso oli alkanut laskea ja mielen ilmaiseminen toimintaan ryhdyttäessä tai sen aikana tuli selvemmin esille. Ryhmäläiset joutuivat herkästi sanaharkkaan, ja kahden ryhmäläisen välillä esiintyi jopa fyysistä satuttamista. Tämä sai aikaan keskustelua siitä, mikä merkitys rajoilla ja turvallisuuden huomioimisella on. Itsepuolustus ja itsesuojelu ovat tärkeitä taitoja, jotka liittyvät itsemääräämisoikeuteen ja jämäkkyystaitoihin.

Eläinvideoiden avulla ryhmäläiset pystyivät itsekkin mieltämään omaa tapaansa toimia ryhmänä ja ryhmässä. Ryhmäläisten keskuudessa vallinnut ajoittainen rauhattomuus ja levoton käyttäytyminen tulivat näkyväksi myös heille itselleen muun muassa ryhmäkerällä, jonka teemaan kuuluivat yksilöllisyyden ja oman toiminnan merkitys osana ryhmää.

Tuolle ryhmäkerralle oli valikoituna eläinvideoita, joissa kuvattiin erilaisten kalojen elämää meressä tai akvaariossa. Videot herättivät keskustelua myös oman ryhmän toiminnasta.

Noi tekee vähän samalla lailla ku me. Paitsi, että niillä vaan on parvi.

Siellä oli niinku kaikki rauhassa. Ne oli niinku sovussa. Sulassa sovussa.

Kalaparvien liikehdintä ja yhdessä oleminen sujui yhteisymmärryksessä, eikä siellä ollut nahistelua tai toisten häiritsemistä. Ryhmäläiset osasivat peilata omaa ryhmäänsä ja sen toimintaa kalaparven kautta.

Ryhmän päätöskertaan kuului positiivisen palautteen antaminen muille ryhmäläisille. Jokaiselle lapselle oli tehty oma kortti, jossa oli kuva ensimmäisellä ryhmäkerralla etunimen mukaan valikoidusta eläimestä. Tähän korttiin ryhmän jäsenet kirjoittivat toisilleen jonkin positiivisen asian tuosta ryhmäläisestä. Positiivisen palautteen saamisen ja antamisen lisäksi kortti on lapselle konkreettinen muisto yhteisestä ryhmätoiminnasta. Ryhmätoiminnassa tuo hetki oli selvästi hyvin seesteinen ja rauhallinen. Ryhmän jäsenet ihastelivat ensiksi korteissa olleita kuvia, esittelivät niitä toisilleen ja antoivat siinä hetkessä paljon ihailua ja positiiviseen sävyyn annettua sanallista palautetta toisilleen. Kortit kiersivät rauhalliseen tahtiin pöydän ympärillä, ja jokaiselle annettiin oma aika kirjoittaa palaute häiritsemättä loppuun. Kun kortit palautuivat omistajilleen, ryhmäläiset lukivat korttejansa hymyillen ja selvästi iloisina saamastaan positiivisesta palautteesta. Osa luki ääneen saamansa palautteet.

Yksi mieleenpainuvia asioita ryhmätoiminnasta oli tilanne, jolloin käsiteltiin eläinkuvien ja -hahmojen avulla yksilöllisyyttä ja itseä osana ryhmää. Tähän kertaan liittyi yhtenä tehtävänä valita esillä olevista korteista tai kuvista yksi, jonka avulla piti kertoa toisille jokin asia itsessä, jota haluaisi kehittää tai muuttaa. Yksi ryhmäläinen, joka oli ollut sillä kerralla tavallista levottomampi eikä ollut innostunut annetuista tehtävistä, valitsi kaikista pienimmän ja mustimman eläinhahmon, mitä löysi. Omalla vuorollaan hän perusteli, miksi oli valinnut kyseisen eläinhahmon.

Mä haluaisin olla lyhyempi.

Yksi ryhmän jäsenistä vaikutti hyvin hämmästyneeltä ja kysyi tuolta ryhmäläiseltä, että miksi hän haluaisi olla lyhyempi. Tuon eläinhahmon valinnut ryhmän jäsen ei aluksi osannut sanoa mutta vastasi kuitenkin kysymykseen.

Mä en tiedä. Mä haluaisin olla lyhyempi, koska mä vihaan näitä mun pitkiä jalkoja.

Ryhmäläisen antamasta vastauksesta tuli ilmi lapsen oma kokemus ulkoisesta ominaisuudesta, jota toiset ryhmän jäsenet eivät ehkä koskaan olleet ajatelleet. Ryhmäläinen oli ryhmän muita jäseniä selvästi pidempi ja tuntui siltä, että hänen käyttäytymisessään oli ajoittain jonkinlaista tarvetta härnätä tai arvostella muita. Hän oli aiemmin saman ryhmäkerran lämmittelyleikin aikana ollut levoton ja innoton liikkumaan annettujen ohjeiden mukaan sekä läpsi tai muuten toiminnallaan häiritsi leikin kulkua. Leikin purkukeskustelussa hän toi myös esiin, kuinka hänen käsiinsä ja jalkoihinsa sattui. Tuon pienen eläinhahmon välityksellä hänen toimintaansa saattoi ymmärtää uudella tavalla.

6.2 Lasten kokemukset ryhmästä

Tämän opinnäytetyön toisena tutkimuskysymyksenä oli kerätä kokemustietoa siitä, miten lapset kokivat eläinavusteisen ja toiminnallisen ryhmätoiminnan. Tutkimusotteeni mukaisesti keräsin tutkimusaineistoa ryhmäkerroilta osallistuvan havainnoinnin, erillisten purkukeskustelujen ja hymiöpalautelomakkeiden avulla. Tulosten luotettavuuden lisäämiseksi käytin apuna myös ryhmäkertojen videotaltiointia ja purkukeskustelujen nauhoittamista, joihin olin etukäteen pyytänyt luvan vanhemmilta. Viimeisellä ryhmäkerralla olin alun perin suunnitellut pitäväni ryhmäläisille puolistrukturoidun teemahaastattelun, mutta päädyin ennen tuota ryhmäkertaa toisenlaiseen ratkaisuun. Kiviniemi (2015, 74) on kuvannut laadullisen tutkimuksen prosessimaisuutta muun muassa sillä, miten aineistonkeruuseen liittyvät ratkaisut voivat löytää muotonsa pikkuhiljaa tutkimuksen aikana. Näin kävi tutkimukseni kohdalla, ja päädyin ratkaisuun, jossa viimeisellä ryhmäkerralla ryhmäläiset saivat teemahaastattelun sijaan täyttää erilliselle isolle paperiarkille mielipiteitään siitä, mikä oli ollut heidän mielestään kivaa, kurjaa tai kehitettävää ryhmätoiminnassa. Katsoin tämän ratkaisun olevan toimivampi, koska käytännössä näitä teemallisia ryhmähaastatteluja tapahtui koko ajan ryhmätoiminnan lomassa ja huomasin lasten kaipaavan vaihtelua ja toiminnallisempia tapoja ilmaista mielipiteitään.

Jo ryhmätoiminnan alussa huomasin lasten olevan kovasti kiinnostuneita erilaisista eläimistä. Myös ryhmäläisillä oleva tietoisuus eri eläinlajeista oli ihailtavaa ja hienoa huomata. Osalla oli erittäin vahvoja tunnesiteitä eläimiin, ja tilanteissa, joissa piti valikoida esillä olevista eläinkuvakorteista tai eläinhahmoista jokin, saattoi tulla pettymystä siitä, ettei kyseistä eläintä löytynyt tai sen oli jo joku toinen ehtinyt valita. Eläinkuvien ja -hahmojen valitsemistilanteet olivat ryhmässä oleville lapsille pääosin kuitenkin mielekkäitä hetkiä, ja innostuksen taso oli korkealla, kun tehtävä ja lupa valita annettiin.

Jokaisella ryhmäkerralla, lukuun ottamatta vierailukäyntikertaa eläintilalla, katsottiin eri eläimiä sisältäviä videoklippejä, jotka olin etukäteen valinnut ryhmäkertojen teemaan sopiviksi. Tarkoituksena oli, että ryhmätoiminta on mahdollista toteuttaa koulun tiloissa, luokkahuoneessa, jossa on käytettävissä tietokoneyhteys ja projektori, josta videomateriaalin voi heijastaa isolle kankaalle. Valitettavasti koululla olleen tila-ahtauden vuoksi ryhmätoiminta oli ainoastaan yhden kerran mahdollista järjestää luokkahuoneessa, jossa olivat nämä mahdollisuudet käytettävissä. Muilla kerroilla videomateriaalit katsottiin tietokoneen näytöltä, joka ei ollut kovin suuri. Näistä ulkoisista tekijöistä huolimatta lapset keskittyivät eläimiä sisältävien videomateriaalien katsomiseen tarkkaavaisesti ja ilman ylimääräistä ääntelyä tai levottomuutta. Ryhmäläisten kiinnostumisen pystyi havainnoimaan ja aistimaan selvästi. Myös yksi ryhmän jäsen, joka ei alussa vaikuttanut kiinnostuneelta videoista, hakeutui videomateriaalia esitettäessä parempaan asentoon tai paikkaan, jotta pystyi näkemään, mitä eläinvideoita näytettiin.

Eläinaiheisten videotuokioiden aikana suurin osa ryhmästä ihasteli ja ajoittain hämmästeli näkemäänsä. Joissakin kohdissa ryhmäläiset alkoivat nauraa ja olivat huvittuneita näkemästään. Myös yksi ryhmäläinen, joka ei juuri reagoinut tai halunnut osoittaa kiinnostustaan, pidätteli nauruaan ja hymyili valloittavasti samaan aikaan, kun toiset ryhmäläiset nauroivat näkemälleen. Videotuokioiden jälkeen tunnelma ryhmässä oli vapautunut ja rentoutunut. Pettymystä tuotti ajoittain lähinnä se, että aikataulun rajallisuudesta johtuen lempieläimeen liittyvää tai muuten mielenkiintoista eläinvideota ei voinut katsoa pidempään. Eläinvideoiden mielekkyys näyttäytyi myös loppukerran palautekoosteessa, jossa enemmän videoita -toive nousi esille kehitysehdotuksissa.

Kahdella ryhmäkerralla olin varannut mukaani eläinsatukirjan, josta luin molemmilla kerroilla ryhmäläisille sadun. Lapset kokivat satujen kuuntelemisen vaikuttavan omaan olotilaansa, ja asia tuotiin esille myös loppupiiirissä ryhmäkerran päätteeksi.

Mä oon nyt vähä rauhallinen. Mä tulin rauhalliseksi, ku kunneltiin sitä tarinaa.

Ryhmän päätöskerralla myös sadut mainittiin ryhmäläisten palautteessa siitä, mikä oli ollut kivaa ryhmässä.

Ryhmätoimintaan sisältynyt vierailukäynti eläintilalla koettiin onnistuneeksi ja se oli lapsille mieluista kokemus. Vierailukäyntikerralla päästiin tutustumaan navettaan, jossa oli lehmiä ja vasikoita, sekä erilliseen pieneläinpuoleen, jossa oli monenlaisia pieneläimiä kuten undulaatteja, kaneja, hiiriä, hamstereita, rottia ja käärme.

Se oli mun mielestä tosi hauskaa. Ja sitte, ku tääl on kaikkee söpöä.

Vierailukerta ja eläinten katsominen läheltä oli mieleenpainuva asia, jonka lapset ottivat myös oppimiskokemuksena niin kuin oli tarkoituskin.

Ainaki opittiin, mitä kaikkee voi olla, ja sit nähtii niin läheltä.

Vierailukäynnille osallistuivat kaikki kahdeksan ryhmäläistä, ja heistä jokainen viittasi, kun kysyin heiltä, kuinka moni piti vierailukäynnistä. Vierailukäynti nousi esille kivana asiana myös palautteissa, ja lisäksi kehitettävää-ehdotuksissa ryhmäläiset korostivat haluavansa enemmän retkiä ja vierailukäyntejä.

Yleisesti tyytymättömyyttä siihen, ettei ryhmässä ollut fyysisesti eläimiä läsnä, ei tullut kuin yhdeltä ryhmäläiseltä. Kyseinen ryhmäläinen oli ollut alusta asti innostunut ja kiinnostunut ryhmätoiminnasta. Neljännen ryhmäkerran aikana hän kuitenkin mainitsi ohimennen siitä, miksi ryhmässä ei ole eläimiä mukana. Lisäksi hänen käyttäytymisensä vaikutti muuttuvan hiukan pidättyväisemmäksi ohjaajaa kohtaan sekä levottomammaksi ryhmässä. Viimeisellä ryhmäkerralla kuitenkin selvisi, etteivät ajatukset ehkä olleet täysin hänen omiaan.

Mun äidin mielestä tää on vähä tyhmä kerho, kun täällä katotaan vaan pelkkiä videoita.

Lasten suhtautumisessa heijastuu herkästi ulkopuoliset asenteet, joita hän omaksuu helposti itselleen. Tässä tilanteessa ei kuitenkaan vastaavaa palautetta tai tyytymättömyyttä kukaan toinen ryhmän sisällä ilmaissut, joten lasten kokemuksiin asialla ei vaikuttanut olevan suurempaa merkitystä.

Yksi ryhmän jäsenistä toi yhden harjoituksen yhteydessä esille omaa pettymystään ryhmän sisällöstä. Hän oli ajatellut ryhmän olevan enemmän painottunut eläimiin liittyvään tietouteen, minkä toi esille myös loppupalautteissa kehitettävää-kohdassa.

Koska sillon, ku mä tulin tänne, ni sillon mä olin semmonen jee jee...

Lisäksi ryhmän sisällä oli ajoittain paljon ylimääräistä ääntä, ja osa ryhmäläisistä pelleili ryhmäkerroilla, mikä vaikutti myös lasten omiin kokemuksiin ryhmästä. Osa koki myös ikävänä sen, etteivät kaikki osallistuneet toimintaan annettujen ohjeiden mukaisesti.

No se, että nyt mul on vähän semmonen, että tääl on vähän tylsää, kun jotkut jättää jotkut jutut välistä. Esimerkiksi X jättää aina korttien valinnat, on jättäny välistä. Ja sitte kaikkee muuta jätti välistä, ja sellasta. Se on vähä tyhmää.

No mulla oli se vähä tylsää, kun meillä oli täällä niin iso meteli ja kaikkee. Meteli ja kaikki pomppi.

Se oli kivaa ja paitsi, että oli vähä meteliä.

Havaintojen sekä ryhmäläisiltä saadun palautteen perusteella ryhmäkertojen toiminnalliset osuudet koettiin suurimmaksi osaksi mielekkäinä. Kaikilla ryhmäkerroilla enemmistö lapsista oli valinnut kaikista hymyileväisimmän hymiövaihtoehdon kuvatessaan mielipidettään ryhmäkerran toiminnallisesta osuudesta. Lisäksi perusteluihin oli muutaman kerran laitettu maininnat ihanaa ja tosi kivaa. Hymiövaihtoehtoa, jossa hymiöllä oli toiseksi eniten suu hymyssä, oli valittu seuraavaksi eniten, ja hymiön, jolla olivat suupielet alas päin, oli sekä neljännellä että viidennellä ryhmäkerralla valinnut yksi ryhmäläisistä. Ryhmäkertojen toiminnalliseen ja eläinaiheiseen osuuteen liittyvät hymiöpalautelomakkeet olivat käytössä ensimmäisestä ryhmäkerrasta viidenteen ryhmäkertaan saakka. Kuudes ryhmäkerta oli vierailukäynti ja seitsemäs ryhmäkerta oli ryhmän viimeinen eli päätöskerta, jolloin hymiöpalautelomakkeet eivät olleet käytössä. Toiminnallisten osuuksien

kiinnostavuus tuli esille myös palautekoosteessa, jossa ryhmäläisten yhtenä kehitystoveena oli leikkien lisääminen.

Ryhmän sisällä nousi esille päätöskerralla tärkeä asia, joka liittyi ryhmäläisten omaan turvallisuuden kokemukseen sekä toisen rajojen kunnioittamiseen. Yksi ryhmän jäsenistä toi kehitysehdotuksissa esille oman kokemuksensa kirjoittaessaan, että rajat pitää huomioida ja turvallisuus. Asia tuotiin ilmi tarkennettaessa ryhmältä, mitä kyseisellä kehitysehdotuksella tarkoitettiin.

Koska jotkut ei välitä niistä rajoista...esim. ei saa lyödä tai jotain, että...

No esim. lyöminen. X löi mua viime kerralla.

Ryhmän jäsenellä oli muistissa edellisen ryhmäkerran aikana sattunut ikävä kokemus, jonka johdosta hän halusi painottaa turvallisuuden ja omien rajojen tärkeyttä. Ryhmätoiminnassa ohjaajan lisäksi turvallisuuden tunteen kokemukseen vaikuttavat myös muut ryhmässä olijat ja heidän toimintansa. Tämän johdosta yhteisesti päätettyjen sääntöjen noudattaminen on tärkeää.

Lapset kokivat ryhmäkertojen loppumisen ikävänä asiana. Ennen vierailukäyntikertaa oli ryhmäkerroilla ilmassa jo havaittavissa pettymystä ryhmän päättymisestä. Tämä näyttäytyi ryhmässä jonkinasteisena levottomuutena ja osittaisena mielenkiinnon puutteena. Viimeisellä kerralla yksi ryhmäläisistä sanoitti tuntemuksiaan ääneen.

Miks näit piti olla näin vähän näitä kertoja?

Asia tulee ilmi myös päätöskerran palautekoosteessa, jossa kurjaksi asiaksi koettiin kerhon loppuminen. Päätöskerralla oli ryhmäläisille myös väittämiä, joihin heidän tuli vastata jo aikaisemmilta ryhmäkerroilta tuttujen hymiökuvioiden mukaan. Väittämää: Ryhmä oli minulle hyödyllinen kokemus, pohdittiin myös surullisena ääneen.

Mä laitan tän, kun tää ryhmä loppuu.

Ryhmäläisille esitetyissä väittämässä oli viimeisenä kohta, jossa ryhmäläisten piti vastata väittämään: Osallistuisin ryhmään, jos se järjestettäisiin uudestaan. Tähän väittämään

kuusi lasta paikalla olleista seitsemästä lapsesta vastasi kaikista hymyilevimmän hymiönaaman mukaisesti, ja yksi lapsista valitsi vaihtoehdoksi, ettei osaa sanoa. Yksi lapsista painotti hymiövalintaansa lisäksi kommentilla ”loved”.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kerätä kokemustietoa siitä, miten eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät tukevat lapsen sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, miten lapset itse kokevat tämäntyyppisen pienryhmätoiminnan. Aineisto hankittiin järjestämällä lapsiryhmälle toiminnallisen ryhmäkertojen kokonaisuus, jossa tutkimusmenetelminä olivat osallistuva havainnointi, ryhmäkertoihin sisältyvät purkukeskustelut, hymiöpalautelomakkeet ja -väittämät, lasten palautetehtävä, ryhmäkertojen videointi ja nauhoitus sekä apuohjaajana toimineen koulukuraattorin haastattelu ja havainnot.

Sosiaalisen kanssakäymisen ja onnistuneen vuorovaikutuksen kannalta itsetuntemuksella on valtava merkitys. Itsetuntemuksesta voidaan käyttää myös nimitystä minätietoisuus, jota Talvio ja Klemola (2017) pitävät kykynä tunnistaa omia tunteita, arvoja, vahvuuksia ja heikkouksia. Minätietoisuus auttaa tavoitteiden saavuttamisessa, koska sen avulla ihminen pystyy kohdistamaan energiansa asioihin, joita kohti haluaa ponnistella. Itsetuntemus ja siihen liittyvä omien toiveiden, arvojen ja tarpeiden pohdiskelu on hyödyllinen taito, jonka kautta rakentuu kuva itsestä muista erillisenä persoonana, jolla on lupa omiin ajatuksiin, toiveisiin ja mielipiteisiin. Vuorovaikutuksessa oleminen toisten kanssa voi johdatella ajatuksiamme meille vieraaseen suuntaan, ellemme anna tilaa omien tunteiden ja ajatustemme tunnistamiseen. (Talvio & Klemola 2017, 24–27.) Talvio ja Klemola (2017, 42) painottavat, että myös tunteiden ilmaisemisessa voidaan auttaa, ja esimerkiksi pienten lasten kohdalla voi apuna käyttää kuvaa tai lelua. Ryhmätoiminnasta saadun kokemuksen perusteella voidaan olettaa, että eläinaiheinen materiaali auttaa lapsia tunnistamaan tunteita ja nimeämään niitä. Tunteiden nimeämisen kautta taas annetaan lapselle keinoja käsitellä niitä (Talvio & Klemola 2017, 43). Eläinaiheiset materiaalit toimivat myös kanavina ilmaista toiveita ja itselle merkityksellisiä asioita sekä myös kokemuksia, joita ei ole aina helppoa jakaa toisten kanssa. Näyttää siltä, että jo pelkästään eläinkuva tai -hahmo toimii jonkinlaisena suojakilpenä, jonka takaa on turvallisempi tuoda esille myös itselle arkoja asioita.

Ihmisen kehittyminen polveutuu yhteisestä evoluutiohistoriasta eläinten kanssa, mikä johtaa myös siihen, että meillä on useita samankaltaisuuksia eläinten kanssa. Evoluutiivi-

sesti ihmislaji on ollut olemassa vasta hyvin vähän aikaa. (Telkänranta 2015, 11.) Itseasiassa olemme yksi eläinlajeista, ja meidän viestintämme ja keskinäinen kommunikointimme juontaa juurensa esihistoriaan, jolloin jo eläimet käyttivät sanatonta sekä ”sanallista” merkkikieltä kommunikoidessaan keskenään. Tämä keskinäinen vuorovaikutus, johon sanallinen ja sanaton viestintä kuuluvat, auttaa meitä elämään yhdessä ja osana laumaa. Ryhmätoiminnassamme yksi sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyvä keskeinen tavoite juuri oli kiinnittää huomiota viestintään, ja etenkin sanattomasta viestinnästä tehtiin havaintoja eläinaiheisten videoiden ja myös toiminnallisten harjoitusten avulla. Tutkimuksessa saatu aineisto antaa ymmärtää, kuinka eläinaiheisista videoista lapset osaavat huomioda erilaista kehonkieltä, joka ilmentää toimivaa ja vastavuoroista vuorovaikutusta. Toiminnallisessa harjoituksessa samanlaista vastaavuutta ei ilmennyt. Tähän voi vaikuttaa monet tekijät, kuten ulkoapäin annettu tehtävän anto tai harjoituksen uutuus. Eläinaiheisissa video-osuuksissa lapsilla oli mahdollisuus seurata eläinten toimintaa ja käyttäytymistä sivullisena, eikä oman toiminnan kautta. Aineisto antaa aiheita päättellä, että eläinten hyvin alkukantainen ja tavallaan puhdas viestintä auttaa lasta kiinnittämään huomioita vuorovaikutuksen pelisääntöihin, mikä puolestaan luo mahdollisuuden keskustella niihin kuuluvista asioista yhdessä ryhmänä.

Vastavuoroinen vuorovaikutus on myös polku ystävyys- ja yhteistyötaitoihin. Ystävyys-suhteissa lapset voivat turvallisesti harjoitella muun muassa tasa-arvoisuutta, vertaishyväksyntää, molemminpuolisuutta sekä saamista ja jakamista, jotka liittyvät toimiviin sosiaalisiin taitoihin. Lapsen ystävyys-suhteiden luomista edesauttaa taito ymmärtää niitä näkemyksiä, joita toisella on. Tämä taito kehittyy iän ja saavutetun kypsyyden myötä. (Kauppila 2005, 139–140.) Talvio ja Klemola (2017, 66) puolestaan lisäävät, että viestin lähettämisen ja vastaanottamisen taidot ovat keskeisellä sijalla, jotta ystävyydessä molempien tunteet, toiveet, tarpeet ja pyrkimykset tulevat riittävästi huomioiduiksi. Ryhmätoiminnan aikana lapset saivat tilaisuuden harjaannuttaa tätä taitoa sekä kuuntelemalla toistensa mielipiteitä ja ajatuksia että katsomalla eläinaiheisia videoita, joista tekivät teräviä havaintoja ja toivat niitä yhteiseen keskusteluun. Ryhmätoiminnasta kerätyn aineiston ja saadun kokemuksen kautta vaikuttaa todennäköiseltä, että eläinlaumojen keskinäisen toiminnan havainnointi auttaa lapsia havaitsemaan niitä tekijöitä, jotka kuuluvat ystävyys-suhteisiin ja yhdessä toimimiseen.

Yksi sosiaalisten taitojen lähtökohdista on empatiakyky. Jotta empatiaa eli kykyä myötäelämiseen voi tuntea, tarvitaan taito mielikuvien muodostamiseen. Tällä tarkoitetaan sitä,

että ihminen osaa mielessään kuvitella, mitä toisen mielessä liikkuu. Tämän taidon avulla hänen on mahdollista nähdä itsensä toisen asemassa ja siten ymmärtää tämän tunteita. Kuitenkaan ei kyse ole siitä, että hän kuvittelisi osaavansa lukea toisen ajatuksia, saati ohjata niitä omien ajatustensa avulla. (Keltikangas-Järvinen 2010, 60, 134.) Keltikangas-Järvinen (2010) on ottanut esille myös sensitiivisyyden sosiaalisiin taitoihin liittyvänä tärkeänä temperamenttipiirteenä. Sosiaalinen herkkyys on yksi osa sensitiivisyyttä. Sensitiivisellä lapsella on kyky tulkita toisen tunteita ja huomata nopeammin kuin toiset, että ihmiset voivat joskus sanoa eri asioita kuin oikeasti tuntevat. (Keltikangas-Järvinen 2010, 60.) Lasten kyky empatiaan, ja osalla myös sensitiivisyyden piirteet, näyttäytyi ryhmätoiminnassa ja tulee ilmi saadusta aineistosta. Voidaan siis todeta, että eläinaiheisten videoiden kautta nähdyt eläinten kokemat tilanteet ja niihin liittyvät tunteet pystyvät herättämään lapsessa empatiaa ja voimakkaitakin myötäelämisen tunteita. Tämä taas todennäköisesti hyödyttää lasta ymmärtämään oman tai muiden epäedullisen toiminnan merkityksiä ja vaikutuksia sosiaalisissa tilanteissa.

Kuten empatiataitoja niin myös toimintaan liittyvien syy- ja seuraussuhteiden ymmärtämisestä voidaan havainnollistaa eläinaiheisten materiaalien avulla. Lapset voivat havainnoida epäedullisesta toiminnasta aiheutuvia seurauksia, ja sitä kautta heitä voidaan auttaa ajattelemaan, mikä on moraalisesti oikein tai väärin, ja vahvistaa heidän oikeudentajunsa kehittymistä. Myös eläimillä olevat erilaiset suojautumismekanismit tuovat lasten tietoisuuteen sitä, mitä tapahtuu, jos tilanne on esimerkiksi uhkaava tai pelottava. Miten reagoida, jos toinen on aikeissa satuttaa? Tästä esimerkkinä voisi olla kilpikonnan kuoreen vetäytyminen. Tähän kiinteästi liittyy assertiivisuuden eli jämäkkyyden taidot, jotka auttavat meitä arvostamaan itseämme ja kunnioittamaan omaa henkilökohtaista tilaamme.

Eläinten sosiaalista käyttäytymistä tutkinut Jussi Viitala (2003) on todennut sosiaaliseen käyttäytymiseen yleensä kuuluvan kaksi vastakkaista pyrkimystä, jossa toisaalta pyritään hakeutumaan kaltaisten seuraan ja toisaalta taas varaamaan ympärille oma tila eli reviiri. Aiheeseen liittyen Viitala on ottanut esimerkiksi kottaraisparven sähkölangalle tasaisesti muodostaman helminauhakuvion, jossa jokainen lintu on varannut ympärilleen pienen yksityisalueen, ja liian lähelle tullut lajitoveri karkotetaan pois varsin vihaisesti. (Viitala 2003, 158–159.) Nämä eläinmaailmasta otetut esimerkit ovat yllättävän yhteneväisiä oman lajimme kanssa ja antavat meille keinoja ohjata lapsia ymmärtämään, mikä merki-

tys esimerkiksi jokaisen omilla rajoilla on. Näiden eläinaiheisten materiaalien lisäksi hyödyllisiä ovat toiminnalliset harjoitukset, joiden avulla voidaan konkreettisesti harjoitella omia ja toisten rajoja.

Mielenkiintoinen ja erittäin merkityksellinen sosiaalisiin taitoihin liittyvä kokemus nousi esiin aineistosta. Erilaiset kalaparvien elämää ja liikehdintää kuvaavat videot näyttävät toimivan miellelyhtyminä sulavasta ryhmätoiminnasta ja yhteistyötaidoista. Akvaarion katsomisen tiedetään aikuisilla ihmisillä laskevan huomattavasti verenpainetta. Verenpaineen aleneminen on sitä tehokkaampaa, jos akvaariossa on kasvien ja virtaavan veden lisäksi kaloja. (Friedmann, Son & Tsai 2010, 93.) Lasten ajoittain hyvin rauhatonkin toiminta tyyntyi kalaparvien liikehdintää katsoessa, mikä puolestaan antaa viitteitä siihen, että tämänkaltaisten videoiden katsominen auttaa rauhoittumaan. Friedmann ym. (2010, 93) viittaavat myös tutkimuksiin, joissa on todettu kalojen tarkkailun rohkaisevan ihmisiä rentoutumaan. Tästä syystä myös monissa hammaslääkärin vastaanottotiloissa on akvaariokaloja auttamassa asiakkaita rentoutumaan ja rauhoittumaan.

Toinen tavoite tässä tutkimuksessa oli kerätä kokemustietoa siitä, miten lapset itse kokiivat eläinavusteisen ja toiminnallisen ryhmätoiminnan. Tehtyjen havaintojen sekä lapsilta saatujen palautteiden perusteella tämänkaltaisen ryhmätoiminta on lasten mielestä mielekästä. Eläimet itsessään ovat kiinnostavia ja lapsilla on voimakkaitakin tunnesiteitä eläimiä kohtaan. Eläinaiheisten materiaalien valintatilanteissa tämä saattaa aiheuttaa ristiriitatilanteita, kun osalla lapsista voi tulla halu omia vain itselleen esillä olevaa eläinmateriaalia, joka liittyy omaan lempieläimeen.

Eläinaiheiset videotuokioiden aikana lapset kykenivät keskittymään ja seuraamaan eläinvideoita lähes herpaantumatta. Eläinvideot auttoivat myös muuten toiminnasta kiinnostumattomia osallistumaan ja hakeutumaan lähelle videoita ja muita ryhmän jäseniä. Hiroshiman yliopistossa Japanissa tehdyn tutkimuksen mukaan suloisten eläinlapsien kuvat voivat vaikuttaa merkittävästi huomio- ja keskittymiskykyyn. Tutkija Hiroshi Nittonon johtama tutkimusryhmä tuli johtopäätökseen, että suloisten asioiden näyttäminen saattaa parantaa yksityiskohtaisten tehtävien suorittamista, joissa kysytään keskittymiskykyä. Tutkijoiden mukaan eläinlasten kuvat auttavat saamaan meitä hyvälle tuulelle mutta voivat myös saada aikaan meissä muita sisäisiä prosesseja, kuten hymyileminen, positiivisuus ja hoivaava käytös. (The Power of Puppies... 2015.)

Hyväntahtoinen huumori ja nokkeluus saavat yleensä lapset hyväntuulisiksi ja nauramaan. Siinä piileekin yksi piirrettyjen elokuvien viehätyksistä; komiikka, joka uppoaa lapsiin ja myös muihin lapsenmielisiin. Tutkimuksesta saadun kokemuksen perusteella eläinaiheinen videomateriaali toimii samalla tavalla, sillä eläimet osaavat olla huvittavia ja hiukan hassuja aitoina ja joskus hiukan kömpelöinäkin, omina itsenään. Eläinvideoita katsomalla lapset saavat mahdollisuuden ihastella, nauraa, hämmästellä ja seurata eläinlauman ja sen jäsenten puuhia, joista on mukava keskustella yhdessä.

Lapset kokivat satujen kuuntelemisen mukavana ja rentouttavana tekijänä ryhmätoiminnassa. Satujen aikana lapsilta ei vaadittu toimintaan osallistumista, vaan he saivat asettua mukavasti lepäämään ja pistää halutessaan silmänsä kiinni. Ryhmätoiminta järjestettiin iltapäivällä, jolloin lasten koulupäivä oli päättynyt, minkä voidaan osin ajatella vaikuttaneen lasten vireystason määrään. On myös pääteltävissä, että eläinsatujen, tai yleensä satujen, kuunteleminen antaa lapsille mahdollisuuden irrottautua pakollisesta suorittamisesta ja luvan rentoutushetkeen keskellä päivää. Myös samaistuminen satuhahmoihin luo lapselle kokemuksen jonkinlaisesta vertaisuudesta ja sisäistä voimaa hyväksyä itsensä. On lähes kirjoittamaton sääntö, että eläimet antavat meille mielikuvan jostakin ominaisuudesta, kuten voimasta, nokkeluudesta, lauhkeudesta, ketteryudesta, viisaudesta tai ahneudesta ja niin edelleen. Eläinavusteisuus kykenee hyödyntämään näitä mielikuvia monin tavoin. Mäkelä ym. (2006, 100) kuvaavat, kuinka sosiaalisten taitojen ryhmässä voidaan lasten kanssa hyödyntää eläinteemaa käyttämällä esimerkiksi voimaeläintyöskentelyä, jossa lapset voivat miettiä itselleen oman voimaeläimen, joka tukee ja kannustaa heitä.

Ryhmätoimintaan sisältyneet toiminnalliset harjoitukset ja leikit koettiin mielekkäiksi. Palautekoosteessa niitä toivottiin myös olevan enemmän. Leikit ja toiminnalliset harjoitukset, joita ryhmässä tehtiin, olivat suurimmalle osalle, elleivät peräti kaikille, entuudestaan tuntemattomia, mikä lisäsi haastetta mutta varmasti myös mielenkiintoa niihin. Koulupäivän aikana lapset joutuvat riittävästi olemaan paikoillaan ja heiltä vaaditaan kykyä keskittyä opetukseen, joten leikit toimivat vastapainona näille vaatimuksille. Tosin niissäkin on sääntöjä ja ohjeita, joita tulee kyetä seuraamaan mutta myös vapauksia ja mahdollisuus liikkumiseen.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että toiminnallisen ryhmän sisältöön kuuluva vierailukäynti toimii piristävänä vaihteluna ryhmätoimintaan, ja lapset kokevat sen kiinnostavana ja toimintaa rikastuttavana asiana. Juusola (2017, 105–106) on todennut, että ryhmäyttämisessä, jolla tarkoitetaan ryhmän sisäisten suhteiden, toimivuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistamista, voidaan normaalien tutustumisleikkien ja toiminnallisten harjoitusten sijaan tehdä myös retkiä, jolloin poistutaan tutusta ympäristöstä. Vierailukäynti näyttää toimivan ryhmähengen ylläpitäjänä ja sisältäessään eläimiin tutustumista pitää yllä myös mielenkiintoa ja kartuttaa samalla lasten tietoutta eläimistä.

Lapset tuntuvat olevan kiinnostuneita eläinaiheisista materiaaleista, eikä ryhmätoimintaan osallistumisaktiivisuuteen näytä vaikuttavan fyysisesti läsnä olevien eläinten puuttuminen. Voidaan kuitenkin todeta, että toiminnassa käytössä olevan materiaalin tulee olla riittävän monipuolista ja lähellä lasten mielenkiinnon kohteita, jotta lasten mielenkiinto säilyy ja jokainen lapsi saadaan osallistumaan työskentelyyn. Eläinaiheisten video-materiaalien tulee lisäksi olla hyvälaatuisia, eivätkä näytettävät videot saa olla turhan pitkiä, että lapset jaksavat keskittyä näkemäänsä. Vaikka lapset ovatkin taitavia sopeutumaan, oikeanlainen tila ja käytössä olevat kunnolliset työvälineet edistäisivät toimintaan keskittymistä ja edesauttaisivat niiden hyötyjen syntymistä, joita esimerkiksi eläinvideoiden katsomisella voidaan saavuttaa.

Lasten omiin kokemuksiin ryhmästä vaikuttaa ryhmätoiminnan lisäksi ryhmän jäsenten sitoutuminen toimintaan sekä tasapaino, joka ryhmässä vallitsee. Tämä ryhmän tasapaino viittaa ryhmän jäsenten tapaan toimia yhdessä ryhmänä huomioimalla toistensa tarpeita ja kiinnittämällä huomiota myös siihen, että häiriötekijöitä, kuten ylimääräisiä ääniä ja pelleilyjä, pyritään välttämään ja huomioidaan myös keskinäinen turvallisuus. Näihin tekijöihin ryhmän ohjaajan tulee pyrkiä vaikuttamaan läpi koko ryhmän olemassaolon ajan.

Vaikka tekemäni tutkimus edustaa vain pientä ryhmää lapsia ja on olemukseltaan eneminkin tapaustutkimus kuin laajemmassa mielessä ja otannalla tehty tutkimus, ei voida kiistää niitä hyötyjä, joita tämä menetelmä mahdollistaa lapsen sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Havainnot siitä, kuinka lapset katsoivat tarkkaavaisesti eläinvideoita ja yhdistivät videoiden tapahtumat omaan kokemusmaailmaansa, olivat hyvin kiinnostavia ja jotenkin koskettavia. Näyttää siltä, että lasten aitous ja taito tuoda ajatuksensa esille suoraan, on asia, joka lisää niitä hyötyjä, joita eläinavusteisten menetelmien kautta on saavutettavissa.

8 POHDINTA

8.1 Eettisyys ja luotettavuus

Kananen (2014, 63) korostaa, että laadullisessa opinnäytetyössä luotettavuuteen pitää varautua jo työn suunnitteluvaiheessa. Osa luotettavuutta ovat siten jo myös ne päätökset, joita on tehty ennen varsinaisen tutkimusprosessin alkamista. Opinnäytetyössäni päädyin toiminnalliseen kokonaisuuteen, koska tarkoitukseni oli kerätä niitä merkityksiä ja kokemuksia, joita lapset tuottivat eläinavusteisesta pienryhmätyöskentelystä sosiaalisten taitojen saralla. Keskeistä oli saada juuri lasten ääni kuuluviin. Tämä oli kantava ajatus, jota pyrin noudattamaan koko tutkimusprosessin ajan.

Olen pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen toteuttamisen, mikä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusmenetelminä käytin useampia menetelmiä, joiden yhteiskäytöstä tutkimuskielessä puhutaan sanalla triangulaatio, ja joka on samalla yksi tutkimuksen luotettavuutta lisäävistä tekijöistä (Hirsijärvi ym. 2010, 233). Toiminnalliset ryhmäkerrat kuvasin videokameralla ja käytin nauhuria keskustelujen tallointiin, mikä lisäsi aineiston hankinnan sekä analysoinnin luotettavuutta ja sitä kautta korreloi myös tutkimustulosten luotettavuuteen. Tutkimuksen pohjana olen pyrkinyt käyttämään mahdollisimman ajankohtaista, luotettavaa sekä monipuolista lähdemateriaalia, joka liittyy tutkittavaan aiheeseen ja muodostaa tutkimuksen teoriaosan.

Tutkimukseen osallistuvien lasten vanhemmilta pyysin asianmukaisen luvan kirjallisena ja informoin lasten vanhempia erillisellä kirjeellä ryhmän toiminnan tarkoituksesta, tavoitteesta ja siinä käytettävistä menetelmistä. Tutkimuksen kohteena eivät ole olleet yksittäiset lapset ja heidän toimintansa, vaan aineistona käytin havaintojen sekä haastattelujen ja palautteiden perusteella saatua informaatiota ryhmässä käytettyjen menetelmien toimivuudesta ja ryhmän tuomista kokemuksista lapsille. Tutkimus perustui vapaaehtoisuuteen, ja toimintaa ohjatessani kiinnitin huomiota siihen, että kohtelin jokaista lasta tasapuolisesti ja kunnioittaen, enkä missään vaiheessa pakottanut ketään osallistumaan toimintaan vastoin omaa tahtoaan. Toiminnan aikana pyrin antamaan jokaiselle lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi, nähdyksi ja huomioduksi omana itsenään sekä yksilönä, osana ryhmää. Aineistoa analysoidessani pidin tärkeänä, että tuon esille lasten kokemuk-

set juuri siten kuin he itse ovat ne tuoneet ilmi. Tutkimustuloksissa siteeratut puheenvuorot esitetään sellaisina kuin henkilöt ovat ne ilmaisseet, sanatarkkana litterointina ja irrottamalla niitä asiayhteydestään.

Aineiston analysoidessani huolehdin siitä, että kaikki tutkimuksen kannalta oleellinen tuli huomioiduksi ja vastasi tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksessa ei tule missään vaiheessa ilmi tutkimuskohdetta, henkilötietoja tai nimiä. Myös tutkimuksesta saatujen tulosten julkaisemisessa on huolehdittu siitä, että jokaisen osallistujan anonymiteetti säilyy. Kaikki tutkimuksen aikana kerätty ja taltioitu aineisto hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä.

8.2 Prosessin merkitys

Tämä opinnäytetyöprosessi oli minulle erittäin antoisa ja osoittautui monin tavoin hyödylliseksi myös omaa tulevaisuutta ja ammatillisuuttani ajatellen. Lähdin tähän opinnäytetyön toteuttamiseen puhtaasti aiheen mielekkyyden ja oman innostukseni sanelemana. Koin aiheen jo ennalta kiinnostavana sekä eläinavusteisten menetelmien soveltamisen että sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisen kannalta. Lisämerkitystä aiheeseen toi mahdollisuus tarkastella asiaa nimenomaan lasten näkökulmasta ja siitä näkemyksestä, joka katsoo lasten varhaiseen vaiheeseen kuuluvan sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisen ehkäisevän syrjäytymistä ja lisäävän myös myöhempää elämänhallintaa.

Ajallisesti opinnäytetyön ideointiin, suunnitteluun ja toiminnalliseen toteutukseen kului aikaa toukokuulta 2017 noin marraskuun puoliväliin 2017 saakka. Itse aineiston analysointiin ja varsinaiseen opinnäytetyön kirjalliseen työstämisvaiheeseen pääsin tammi-kuussa 2018. Kirjoitusprosessi on ollut aihepiirin ja ohjaustyön merkityksellisyyden yhdistävä henkinen matka, jonka kautta olen saanut uusia ajatuksia ja ideoita toteuttaa vastaavanlaista ohjaustyötä jatkossakin. Toiminnallisen toteutuksen johdosta sain mahdollisuuden kokeilla itsesuunnittelemani toiminnan rakennetta, josta löysin paljon hyvää mutta myös kehitettävääkin.

Ryhmäkertojen aikana ryhmässä tuli esille sosiaalsiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyviä asioita, joita olisi ollut hyvä työstää enemmänkin. Opinnäytetyön johdosta toiminnalla oli kuitenkin ennalta mietitty runko, jota ei siinä tilanteessa pystynyt kovasti venyttämään, jotta ryhmäkerralle suunniteltu teema saatiin käsitellyksi. Toisessa tilanteessa olisi mahdollista toteuttaa ryhmätoimintaa, jolla ei olisi kovin tarkasti ennalta mietittyä struktuuria ja aikataulutusta, mikä antaisi väljyyttä ajankäytölle ja aihealueen työstämiselle. Toki valmiit suunnitelmat auttavat etenkin kokemattonta ohjaajaa uuden ryhmän kanssa. Itselleni lapsiryhmän ohjaus oli toiminnallisten ryhmäkertojen kokonaisuutena uusi kokemus, mikä osaltaan vaikutti kykyyn heittäytyä tilanteessa.

Ryhmätoiminnan kannalta oli harmillista, että yhteistyökoululla oli tila-ahtautta eikä käytössä ollut toimintaan soveltuvia tiloja, saati toiminnassa tarvittavia laitteita, koko toteutuksen ajan. Jos tämänkaltainen toiminta olisi integroituna opetukseen, välttyttäisiin todennäköisesti tältä ongelmalta. Lisäksi opettaja olisi ryhmälle entuudestaan tuttu, mikä varmasti lisäisi turvallisuuden tunteen kokemista ryhmässä. Tällä puolestaan olisi merkitystä siinä mielessä, että lasten olisi kenties vieläkin helpompi tuoda omia ajatuksiaan esille. Ehkä vieläkin tärkeämpi hyöty menetelmästä olisi opettajalle (tai yhtä hyvin varhaiskasvatuksen työntekijälle), joka saisi tilaisuuden tutustua paremmin omassa opetuksessaan oleviin lapsiin yksilöinä.

Opinnäytetyöstäni saatu aineisto antoi osviittaa siitä, että eläinavusteiset ja toiminnalliset menetelmät auttavat tukemaan lapsen sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta. Käytännön kannalta tällä on merkitystä muun muassa siinä mielessä, että lapset saataisiin mielekkäällä tavalla kiinnostumaan sosiaalisista taidoista sekä vuorovaikutuksen merkityksestä. Käsitteinä sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus ovat lapsen mielessä vaikeasti ymmärrettäviä, ja niiden tuominen tietoisuuteen näiden menetelmien avulla auttaisi todennäköisesti aivan eri tavalla avaamaan sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen osa-alueita. Vaikka tarkoituksena ei olekaan antropomorfisoida eli inhimillistää eläintä, on sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen osa-alueita mahdollista työstää eläinmaailman lainalaisuuksien kautta.

Eläinavusteisessa työskentelyssä, jossa eläimet ovat fyysisesti läsnä, pystytään työstämään muun muassa asiakkaan fyysistä, psyykkistä ja sosioemotionaalista hyvinvointia. On kuitenkin tilanteita ja paikkoja, joissa eläimen läsnäolo ei ole mahdollista joko asiak-

kaan terveydellisten seikkojen, eläimestä tai sen ohjaajasta tai muusta syystä johtuen. Tällöin eläimet voidaan tuoda mukaan erilaisten materiaalien kautta, jolloin eläimen kosketus ja sen tuoma hyvänolon tunne ei ole mahdollista, mutta tunnetyöskentely, sosiaalisten tilanteiden läpikäyminen ja vuorovaikutuksen tukeminen ovat edelleen mahdollisia monien erilaisten toimintatapojen kautta.

8.3 Jatkotutkimus- ja kehittämisehdotuksia

Kuten tässä opinnäytetyössäni on tullut esille, on hyvin hienoa huomata, että sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen ja opettamiseen on alettu kiinnittää enemmän huomiota. On ensiarvoisen tärkeää, että se on otettu yhdeksi osa-alueeksi niin varhaiskasvatuksen kuin opetuksenkin puolella. Vuorovaikutustaidot ovat keskeinen ja tärkeä tekijä myös kouluissa annettavien taitojen sekä tietojen oppimisen ja omaksumisen kannalta. Ei voida vähätellä niitä merkityksiä, joita sosiaalisilla taidoilla ja toimivalla vuorovaikutuksella on koulukiusaamisen ja mahdollisen syrjäytymisen ehkäisyssä.

Olisi kiinnostavaa tehdä tutkimusta siitä, miten eri oppiaineissa on otettu käyttöön uuden opetussuunnitelman perusteissa määritellyt tavoitteet tunnetyöskentelyn ja vuorovaikutustaitojen saralla. Lisäksi näkisin tärkeänä kiinnittää huomiota myös siihen, miten näiden taitojen tukemisessa ja opettamisessa on otettu huomioon varhaiskasvatus- sekä opetushenkilökunnan tietotaidon lisääminen ja erilaisten menetelmien hyödyntäminen. Hyödyllistä olisi myös selvittää, voisiko normaalin opetuksen yhteyteen tuoda esimerkiksi näitä omassa toiminnallisessa tutkimuksessa käyttämiäni menetelmiä, ja miten ne tukisivat opetusta. Erittäin tärkeänä näkisin oppilaiden ja opettajien kuten myös varhaiskasvatushenkilökunnan ja lasten välisen vuorovaikutuksen vahvistamisen, jossa muun muassa kuulumiskierroksilla tai niin sanotuilla aamupiireillä on valtava merkitys. Kuulumiskierrosten aikana olisi todella tärkeää, että istuttaisiin yhteisessä piirissä, jossa jokainen voisi nähdä toistensa kasvot ja saisi helposti katse- ja kuuloyhteyden muihin piirissä oleviin.

On hienoa todeta, että eläinavusteisuuden hyötyjä ollaan yhä enenevässä määrin tuomassa ihmisten tietoisuuteen, ja saavutettavissa olevia hyötyjä tutkitaan yhä edelleen. Vanhan aikainen näkemys epämääräisestä puuhastelusta on pienin askelin väistymässä ja tilaa siltä vievät selkeät hyvinvoinnin vahvistumisen puolesta puhuvat tulokset ja avoin kes-

kustelu. Jotta hyvä kehitys voisi jatkua edelleen, tulee tietoa jakaa mutta myös ammattitaitoa vahvistaa ja avata ovia uusille mahdollisuuksille. Parhaimpiin tuloksiin varmasti päästään, kun liikutaan välillä pois omalta mukavuusalueelta, tutustutaan rohkeasti tarjolla oleviin menetelmiin, ja otetaan niitä sitä mukaa käyttöön, kun oma tietämys aiheesta lisääntyy. Taidot ja varmuus, mitä suuremmalla todennäköisyydellä, kasvavat kokemuksen myötä.

Tekemääni tutkimusta olisi mielekästä jatkaa niin, että vastaavanlainen ryhmätoiminta otettaisiin käyttöön esimerkiksi päiväkodin lapsiryhmässä tai oppilaitoksen koululuokassa, jossa aihealueeseen liittyvää toimintaa pidettäisiin yllä esimerkiksi lukukauden ajan. Näin toiminnasta saadut hyödyt olisivat varmemmin todettavissa, hyväksi havaitut menetelmät voitaisiin ottaa pysyvään käyttöön ja toimimattomia menetelmiä voitaisiin muokata mahdollisesti uudelleen. Lisäksi tutkimusta olisi järkevää kehittää siten, että mukaan otettaisiin myös lasten vanhemmat ja huoltajat, joiden kanssa käytäisiin keskusteluja ennen toiminnan aloitusta, toiminnan päättyessä sekä mahdollisesti ja tarpeen vaatiessa myös kesken toimintakauden. Näin mukaan saataisiin myös heidän näkemyksensä sekä kokemuksensa toiminnasta, ja sitä kautta vastaavasti laajempi hyöty. Parhaimmillaan tämä lisäisi ja edesauttaisi vanhempien ja ammattikasvattajien välistä yhteisyyttä, mikä puolestaan heijastuisi lasten hyvinvointiin.

LÄHTEET

Barratt, P., Border, J., Jou, H., Parkinson, A., Potter, M. & Thomas, G. 2000. Developing Pupils' Social Communication Skills. London: D. Fulton Publ.

Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. & Schellinger, K. 2011. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development* 82 (1), 405–432.

Friedmann, E., Son, H. & Tsai, C-C. 2010. The animal/human bond: health and well-being. Teoksessa Fine, A. H. (ed.) *Handbook on Animal-Assisted Therapy. Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*. 3. painos. USA: Academic Press, Elsevier, 85–107.

Green Care Finland ry. 2017. Eläinavusteiset menetelmät. Luettu 8.9.2017.
<http://www.gcfinland.fi/green-care-/menetelmat/elainavusteiset-menetelmat/>

Haapasalo, T., Kirkkopelto, K. & Repo, L. 2016. Mun ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Lasten Keskus.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.–16. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Intohimosalaatti. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. 2006. Hyppönen, M. & Linnosuo, O. (toim.). Helsinki: Lasten Keskus.

Jackson, K. 2013. The Human-Animal Connection in Social Work. *Social Work Today* 21 (2), 6.

Juusola, M. 2016. Eläinavusteinen työskentely. Teoksessa Suomi, A., Juusola, M. & Anundi, E. (toim.) *Vihreä hoiva ja voima*. Helsinki: Koulutuskeskus Artemia, 133–147.

Juusola, M. 2017. Sosiaalisten taitojen ohjaajan opas I. 3. painos. Helsinki: Koulutuskeskus Artemia.

Kahilaniemi, E. 2016. Eläinavusteinen interventio. Asiakkaan toiminnallisuuden tukeminen koira-avusteisin menetelmin. 1. painos. Voimatassu Ky.

Kaikille kaveri. 2013. Opas nuorten yksinäisyyden ehkäisemiseen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry. Luettu 28.2.2018. https://dzmdrer-wnq2zx.cloudfront.net/prod/2017/08/07161633/MLL_kaikille_kaveri_aukeamittain_lowres.pdf

Kalliola, K., Kurki, A., Salmi, M. & Tamminen-Vesterbacka, T. 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Wsoy.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.

Koulukino ry. 2017. Oppimateriaalit ja elokuvat. Babel. Kommunikaatio. Luettu 31.8.2017. <http://www.koulukino.fi/?id=1920>

Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry. 2018. Lapsen kasvu ja kehitys. 9–12-vuotiaan sosiaalinen kehitys. Luettu 15.1.2018. <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/9-12-v/9-12-vuotiaan-sosiaalinen-kehitys/>

Mäkelä, P., Soini, L. & Niemelä, S. 2006. Kiukkupeikkoja ja kummahuulia. Luovaa, voimavarasuuntautunutta ja ratkaisukeskeistä terapiaa lapsiryhmissä Kotkan Lasten ja nuorten Voimalassa 2001–2004. Teoksessa Lipponen, K. & Vataja, S. (toim.) Lasten ja nuorten voimala. Monimuotoista perhekuntoutusta kehittämässä. Helsinki: Osuuskunta Toivo Oy, 86–101.

Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2017:17. Helsinki: Opetushallitus. ISBN 978-952-13-6450-1.

Nyyti ry. 2018. Vuorovaikutus vaatii taitoja - Opi läpi elämän. Luettu 13.3.2018. <https://www.nyyti.fi/opiskelijoille/opi-elamantaitoa/treenaa-sosiaalisia-taitoja/>

Opetushallitus. 22.12.2014. Uudet opetussuunnitelmien perusteet päätetty. Luettu 26.2.2018. http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/uudet_opetussuunnitelmien_perusteet_paatetty

Pet Partners. 2018. AAT for Professionals. Luettu 8.2.2018. <https://petpartners.org/learn/aat-professionals/>

Salmela, J. 2013. Terapeuttisia eläimiä. Teoksessa Ikäheimo, K. (toim.) Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa. Alfa Partners Academy. Solution Models House.

Salmela, J. 2015. Viidakkoportaat. Eläinavusteisen valmentajan opas. 2. painos. Alfa Partners Academy. Solution Models House.

Talvio, M. & Klemola, U. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Telkänranta, H. 2015. Millaista on olla eläin? Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

The Power of Puppies: Looking at Cute Images Can Improve Focus. 30.1.2015. Association for Psychological Science. Luettu 3.3.2018. <https://www.psychologicalscience.org/news/minds-business/the-power-of-puppies-looking-at-cute-images-can-improve-focus.html>

Viitala, J. 2003. Inhimillinen eläin, eläimellinen ihminen. Sosiaalisen käyttäytymisen avaimet. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vuorovaikutus on yhteinen prosessi. 2017. Varsinais-Suomen lastensuojelujärjestöt ry. Luettu 8.9.2017. <https://vslapset.fi/hyva-vuorovaikutus-perustuu-dialogille/>

Väyrynen, M-M. 2017. Eläinavusteinen työskentely on haasteiden ja mahdollisuuksien viidakko. Koiramme-lehti 5/2017, 16–20.

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje

1 (2)

HYVÄ KOLMASLUOKKALAISEN VANHEMPI

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Tampereen ammattikorkeakoulusta. Toteutan toiminnallisen opinnäytetyön yhteistyössä koulunne kolmannen luokan oppilaista muodostuvan pienryhmän kanssa. Tarkoituksena on ohjata lasten sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta kehittävää pienryhmää eläinavusteisilla ja toiminnallisilla menetelmillä mm. leikkien, harjoitusten ja erilaisten eläinaiheisten video- ja kuvamateriaalien avulla.

Pienryhmätoiminta tapahtuu tiistai-iltapäivisin koulun jälkeen kuuden kerran kokonaisuutena, jossa jokaisella ryhmäkerralla on oma sosiaaliin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyvä teemansa. Kunkin ryhmäkerran kesto on 1,5 tunnin mittainen. Ryhmä kokoontuu ensimmäisen kerran syyskuun 26. päivä ja jatkuu joka viikko 7. marraskuuta asti lukuun ottamatta syyslomaviikkoa (vko 42). Toiseksi viimeisellä kerralla 31.10. tavoitteena on tehdä vierailu Ahlmanin tilalle havainnoimaan eläimiä. Asiasta annetaan lisätietoa vielä lähempänä ennen suunniteltua vierailukertaa.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää erilaisten eläinavusteisten menetelmien soveltuvuutta ja mahdollisuuksia lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemisessa. Tutkimuksessa ei tule esiin tietoja yksittäisistä lapsista, eikä lapsia ole tunnistettavissa tutkimuksesta eikä opinnäytetyöstä. Tutkimusmenetelminä käytän osallistuvaa havainnointia sekä lapsilta ja apuohjaajalta saatuja haastatteluja ja palautteita erillisten palautekyselyjen avulla. Toiminnan havainnoinnin parantamiseksi sekä haastattelujen purkamisen ja oikeellisuuden varmistamiseksi tutkimuksen tukena käytetään nauhoittamista ja mahdollisesti videotaltiointia ja valokuvaamista. Kuvia lapsista ei julkaista opinnäytetyössä.

(jatkuu)

2 (2)

Kaikki tutkimukseen liittyvä materiaali kuten havainnot, nauhoitteet ja kuvat säilytetään niin, ettei niihin pääse kukaan muu käsiksi kuin minä. Tiedostot hävitetään kokonaan viimeistään opinnäytetyön valmistuttua. Lapsen henkilöllisyys säilyy salassa, eikä lasta ole mahdollista tunnistaa opinnäytetyöstä. Vaitiolovelvollisuus sitoo minua ja muita opinnäytetyöhöni osallistuvia koko opinnäytetyöprosessin ajan ja sen jälkeen.

Kiitos, että mahdollistat tutkimuksen tekemisen 😊

Ystävällisin terveisin

Sirpa Souranto-Arslan
Tampereen ammattikorkeakoulu
sirpa.souranto-arслан@soc.tamk.fi

P.S. Palautathan liitteenä olevan lupalapun lapsesi opettajalle 22.9.2017 mennessä

Liite 2. Lupalappu

LUPALAPPU

Tällä lomakkeella annan suostumuksen lapsen nimeltä

(lapsen nimi)

osallistua opinnäytetyöprosessina toteutettavaan sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen ryhmään, jossa oppimisen tukena käytetään toiminnallisia menetelmiä ja eläinavusteisuutta.

Tämän lisäksi annan suostumukseni:

<input type="checkbox"/>	prosessiin liittyvien haastattelujen nauhoittamiseen
<input type="checkbox"/>	toiminnan mahdolliseen valokuvaamiseen ja videointiin
<input type="checkbox"/>	toiminnasta syntyvien materiaalien käyttämiseen opinnäytetyössä
<input type="checkbox"/>	palautteen keräämiseen ryhmätoiminnan sisällöstä ja ohjauksesta

Aika ja paikka

Allekirjoitus

DIPLOMI

_____ on osallistunut

**eläinavusteiseen sosiaalisten taitojen ja
vuorovaikutuksen tukemisen ryhmään ajalla
_____ 2017 ja ollut osana ryhmää
innostuneesti ja onnistuneesti.**

**Ryhmän aikana harjoiteltiin sosiaalisia taitoja kuten
esittäytymistä ja tervehtimistä, kontaktin ottamista ja
leikkiin kutsumista, sanatonta viestintää, omia ja toisen
rajoja ja niiden kunnioittamista, tunnetaitoja, toisen
hyväksymistä ja kunnioittamista sekä kohteliaisuuksien
esittämistä ja vastaanottamista.**

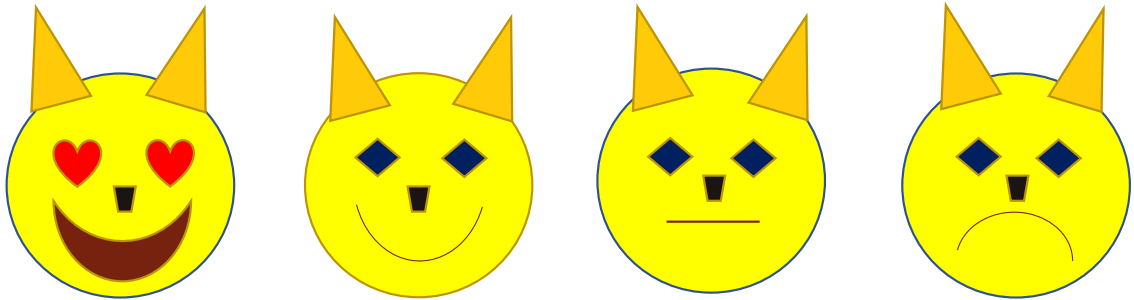
Tampereella 7.11.2017

Liite 4. Hymiöpalautelomake

PALAUTELOMAKE RYHMÄKERRASTA

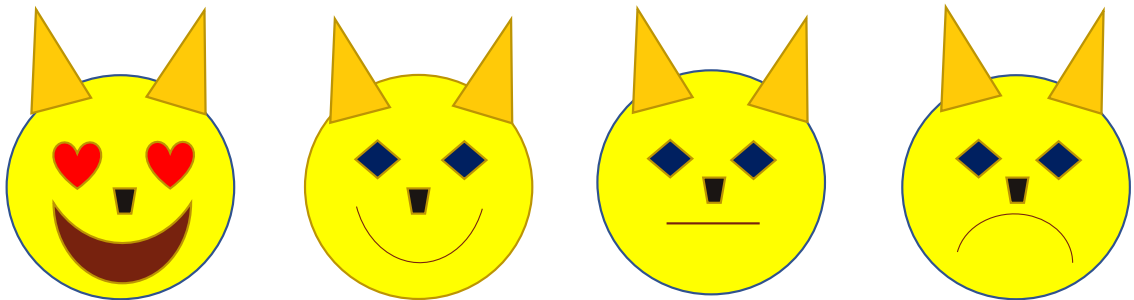
PVM _____

MITÄ MIELTÄ OLIT TOIMINNALLISESTA TUOKIOSTA? YMPYRÖI PARHAITEN KUVAAVA VAIHTOEHTO.



SANALLINEN PALAUTE/PERUSTELUT:

MITÄ MIELTÄ OLIT ELÄINAIHEISESTA KUVA/VIDEOMATERIAALISTA? YMPYRÖI PARHAITEN KUVAAVA VAIHTOEHTO.



SANALLINEN PALAUTE/PERUSTELUT: